

Glaß, Elise [Hrsg.]; Mörtz, Anita [Hrsg.]

Gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung. Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen"

2020, 69 S. - (Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen)



Quellenangabe/ Reference:

Glaß, Elise [Hrsg.]; Mörtz, Anita [Hrsg.]: Gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung. Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen". 2020, 69 S. - (Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-189300 - DOI: 10.25656/01:18930

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-189300>

<https://doi.org/10.25656/01:18930>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Elise Glaß, Anita Mörth (Hrsg.)

Gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung

Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung
des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“

März 2020

Hinweis:

Diese Publikation wurde im Rahmen der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) beauftragten wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ erstellt. Das BMBF hat die Ergebnisse nicht beeinflusst. Die in dieser Publikation dargelegten Ergebnisse und Interpretationen liegen in der alleinigen Verantwortung der Autor*innen.

Alle angegebenen Online-Quellen wurden zuletzt am 21.01.2020 geprüft.

IMPRESSUM

Autor*innen: Annette Bartsch, Andreas Eylert-Schwarz, Elise Glaß, Katharina Koller, Anita Mörth, Jasmin Overberg, Viktoria von Prittwitz und Gaffron

Herausgegeben durch: wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, vertreten durch die Projektleitungen: Prof. Dr. Eva Cendon, Prof. Dr. Uwe Elsholz (FernUniversität in Hagen); Prof. Dr. Karsten Speck (Universität Oldenburg); Prof. Dr. Uwe Wilkesmann (Technische Universität Dortmund); Dr. Sigrun Nickel (CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung) unter Mitwirkung von Prof. Dr. Annika Maschwitz (Hochschule Bremen).

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck, auch auszugsweise, zur Veröffentlichung durch Dritte nur mit ausdrücklicher Zustimmung der Herausgebenden

Datum: März 2020

ISBN: 978-3-946983-30-9

INHALT

Einleitung	2
<i>Elise Glaß und Anita Mörth</i>	
Gender und Diversity in der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung: Theoretische Bezüge und praktische Ansatzpunkte.....	7
<i>Elise Glaß</i>	
Gender und Diversity als Querschnittsthemen vom Projekt bis zum konkreten Angebot „Gestärkt in Führung gehen – Frauen in Führungspositionen in der Sozialen Arbeit“.....	18
<i>Viktoria von Prittwitz und Gaffron</i>	
Ausgewählte Ansätze zur Schärfung des Gender- und Diversitybewusstseins in der akademischen Weiterbildung	26
<i>Andreas Eylert-Schwarz</i>	
Maßnahmen zur Erhöhung des Frauenanteils in wissenschaftlichen technischen Studienangeboten	333
<i>Annette Bartsch</i>	
„Eine ganz bunte Mischung“: Diversity Management als Qualitätsindikator	41
<i>Jasmin Overberg</i>	
Von der Antragsstellung bis zur Implementierung: Berücksichtigung von Gender und Diversity im Projektverlauf	49
<i>Katharina Koller</i>	
Gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten im Spiegel der Projektbeiträge.....	56
<i>Elise Glaß und Anita Mörth</i>	
Verzeichnis der Autor*innen und Herausgeber*innen	58
Anhang 1: Material- und Linksammlung zu gender- und diversitysensibler Angebotsgestaltung.....	59
Anhang 2: Checkliste gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten	66

Einleitung

Elise Glaß und Anita Mörth

Die wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ bietet seit 2016 jährlich ein Webinar zur gender- und diversitysensiblen Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung an. Ziel des Webinars ist es, die Projektakteur*innen bei der systematischen Integration von Gender- und Diversityaspekten in ihre Projektvorhaben zu unterstützen, indem neben Inputs auch Good-Practice-Beispiele der Projekte vorgestellt werden und Raum für die Diskussion relevanter Fragen und Anliegen geschaffen wird.

Mit dieser Handreichung möchten wir das Thema nun auch in schriftlicher Form allen Projekten und darüber hinaus der interessierten Öffentlichkeit zugänglich machen. Anhand der Beiträge sollen die verschiedenen Aspekte einer gender- und diversitysensiblen Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung von der Zielgruppenanalyse über die Angebotsplanung bis hin zur Auswahl von Lehrmaterialien sowie die mikrodidaktische Gestaltung beleuchtet werden.

Warum Gender und Diversity?

Deutsche Hochschulen sind genauso wie die deutsche Gesellschaft insgesamt von patriarchalen (d. h. von Männern dominiert) und heteronormativen (d. h. von Heterosexualität als Norm bestimmten) Strukturen geprägt. Fokussiert man die Kategorie Geschlecht, zeigt sich, dass zwar etwa der Anteil weiblicher Studierender in den vergangenen Jahrzehnten stark zugenommen hat, dieser in Studienfächern mit einem hohen Männeranteil aber immer noch gering ist, zum Teil sogar sinkend. Ebenso sinkt der Anteil von Frauen mit steigender Hierarchiestufe, was oft als gläserne Decke bezeichnet wird: Der Studienberechtigtenquote von Frauen mit durchschnittlich 57 Prozent stehen 45,5 Prozent Promotionen, 27,8 Prozent Habilitationen, 40 Prozent Juniorprofessorinnen und 22 Prozent Professorinnen gegenüber. Gibt es bei den Professorinnen eine Spannweite von 18 bis 31 Prozent über die Bundesländer hinweg mit leicht steigender Tendenz (plus drei bis acht Prozent seit 2007), so gibt es bei den Juniorprofessorinnen deutlich ausgeprägte Länderunterschiede (27,8 bis 53,8 Prozent) und vor allem eine gemischte Entwicklung seit 2007 (minus zwölf bis plus 37 Prozent) (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2016). Die Unterrepräsentation von Frauen in höheren Positionen in der Wissenschaft sowie in anderen Entscheidungspositionen stellt mitunter eine Verletzung von Menschenrechten dar, ist hinderlich für Exzellenz, stellt ein grundlegendes Problem vor dem Hintergrund einer immer älter werdenden Gesellschaft dar und ist letztendlich auch unökonomisch, da viel Geld in die Ausbildung von Frauen investiert wird, ihre Kompetenzen dann aber nicht entsprechend zum Einsatz kommen können (European Commission, 2000). Wird neben dem Geschlecht als weitere Diversitätskategorie etwa die soziale Schicht in den Blick genommen, zeigt sich auch hier, dass der Anteil von Studierenden aus einem Elternhaus ohne hochschulische Bildung immer noch gering ist trotz vielfältiger Öffnungsbemühungen (Kracke, Buck & Middendorff, 2018). Nach Ansicht der Herausgeberinnen sind gerade Hochschulen als Orte gesellschaftlicher Innovation und Wissensgenerierung gefordert, Gleichstellung und einen Zugang zu höherer Bildung für alle zu fördern. Personen aus jeder sozialen Schicht mit unterschiedlichen bildungsbiografischen Hintergründen, Geschlechtern und ethnischen Herkunftsn sowie mit und ohne Behinderungen sollten die gleichen Lern-, Entwicklungs- und Karrierechancen ermöglicht werden. Antidiskriminierung, Förderung von Gleichstellung und konstruktiver Umgang mit Vielfalt sollten ein zentraler Qualitätsanspruch von Hochschulen und hochschulischer Lehre sein.

Der Bund-Länder-Wettbewerb steht schon mit seinem Namen für die *Öffnung von Hochschulen*. In der 1. Wettbewerbsrunde war die Gleichstellung von Frauen und Männern als Querschnittsziel sogar verpflichtende Vorgabe für die geförderten Projekte, aufgrund der Finanzierung aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF). Um Gleichstellung zu fördern, sind von den Projekten vielfältige Strategien entwickelt worden, die meist unter dem Label Gender Mainstreaming laufen und von Gender Monitoring bis hin zu *Gender in der Lehre* reichen.

Unter dem Label *Diversity Management als konstruktiver Umgang mit Vielfalt* umfassten die Aktivitäten unter anderem die Gewinnung von heterogenem Personal bzw. heterogenen Studierenden sowie die Gestaltung entsprechender Rahmenbedingungen.

Am Beispiel des American Council on Education wird deutlich, warum Diversity für Hochschulen wichtig sein kann:

“Diversity enriches the educational experience. We learn from those whose experiences, beliefs, and perspectives are different from our own, and these lessons can be taught best in a richly diverse intellectual and social environment.

It promotes personal growth-and a healthy society. Diversity challenges stereotyped preconceptions; it encourages critical thinking; and it helps students learn to communicate effectively with people of varied backgrounds.

It strengthens communities and the workplace. Education within a diverse setting prepares students to become good citizens in an increasingly complex, pluralistic society; it fosters mutual respect and teamwork; and it helps build communities whose members are judged by the quality of their character and their contributions.

It enhances America's economic competitiveness. Sustaining the nation's prosperity in the 21st century requires us to make effective use of the talents and abilities of all our citizens, in work settings that bring together individuals from diverse backgrounds and cultures.” (*American Council on Education, 2012*)

Gerade in der wissenschaftlichen Weiterbildung (wWB) ist Diversität ein wichtiges Thema, weil sich die (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung an unterschiedliche Personengruppen wie Berufsrückkehrer*innen, Arbeitssuchende, Studienabbrecher*innen, aber auch Selbstständige, mittlere Führungskräfte und Topmanager*innen richten. Entsprechend ist ein Großteil der Studierenden berufstätig, viele haben Familienpflichten und nicht alle verfügen über eine klassische Hochschulzugangsberechtigung (Thiele, Nickel & Schrand, 2019). In diesem Kontext werden daher für die Öffnung der Hochschulen oft auch einzelne Diversitätsdimensionen fokussiert. Dabei werden vorwiegend Studienformate, familiärer und persönlicher Bildungshintergrund sowie berufliche und familiäre Verpflichtungen in den Blick genommen (Nickel & Thiele, 2017). Diese Priorisierung ist sicherlich auch damit zu begründen, dass manche Diversitätsmerkmale erstens einfacher statistisch erfasst werden können und zweitens für die Entwicklung angemessener Angebotsformate bzw. Studienstrukturen von wWB (Buß, 2019) von grundsätzlicher Bedeutung sind. Die Öffnung der Hochschulen wird daher oft primär mit Fragen der Anerkennung bzw. Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen, Gewinnung bestimmter Zielgruppen, Gestaltung flexibler Angebotsformate sowie didaktischen Designs mit dem Schwerpunkt Theorie-Praxis-Verzahnung in Verbindung gebracht (Cendon, Elsholz, Nickel, Speck & Wilkesmann, 2020). Berufliche und familiäre Verpflichtungen sowie Berufserfahrungen und Bildungsbiografien werden in den Blick genommen, während Geschlecht, sexuelle Orientierung, ethnische Zugehörigkeit, Alter, Migrationserfahrungen und weitere Diversitätskategorien weniger bearbeitet werden.

Diese Handreichung will genau diese Themen verstärkt fokussieren und damit einen weniger verengten Blick auf Gender und Diversity werfen, der gleichzeitig eine Vielfalt an Handlungsoptionen eröffnet. So wird das Thema Gender und Diversity in seiner Breite aufgegriffen und bestehende Publikationen, etwa zu heterogenen Zielgruppen und entsprechenden Lehr-Lern-Formaten, komplementär ergänzt.

In den Fokus geraten damit Facetten von Diversity, die über berufliche und familiäre Verpflichtungen, Berufserfahrungen und den Bildungshintergrund hinausgehen. Die Heterogenität der Teilnehmenden zeigt sich z. B. auch hinsichtlich Migrations- und Fluchterfahrungen, Religion und Weltanschauung, kultureller und ethnischer Identifikation, körperlicher und geistiger Fähigkeiten oder geschlechtlicher Identität. Vor diesem Hintergrund sehen sich Planende und Lehrende mit dem Anspruch konfrontiert, Chancengerechtigkeit und Antidiskriminierung voranzutreiben sowie Stereotypen entgegenzuwirken und Normen aufzubrechen.

Mit Blick auf die Entwicklung und Durchführung von (Studien-) Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung wurden in den Webinaren immer vier Ebenen oder Hebelpunkte herausgestellt, die nachfolgend skizziert werden:

1. In Bezug auf die *Organisation von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung* kann ein möglichst flexibles Studieren erreicht werden durch konsequente Modularisierung, ein berufsbegleitendes Format und Blended Learning, durch einen gestreckten Workload oder nur wenige Präsenzzeiten sowie Zugangsmöglichkeiten für unterschiedliche Zielgruppen.
2. Auf einer *inhaltlichen Ebene* geht es darum, die Perspektive etwa von Frauen und Männern oder Personen mit und ohne Behinderungen zu berücksichtigen, aber auch als ansozialisierte bzw. konstruierte und damit veränderbare Wirklichkeiten deutlich zu machen. Auch die Vermeidung von Stereotypen, die Abbildung der diversen Lebensrealität in Bildern und verwendeten Beispielen sowie eine geschlechtergerechte Sprache sind zentrale Bestandteile einer gender- und diversitysensiblen Lehre.
3. In Bezug auf *Didaktik* gibt es vielfältige Strategien, die zum Einsatz kommen können, wie etwa ein Methodenmix für die unterschiedlichen Lerntypen, das Schaffen von Zeit für Reflexion, die Verankerung der Gender und Diversity als prüfungsrelevante Themen.
4. Nicht zuletzt ist der *Aufbau einer Gender- und Diversitykompetenz*, und zwar bei allen Beteiligten – Studierenden, Lehrenden, Verwaltungsangehörigen – ganz zentral für ein Gelingen des Vorhabens. Hierfür gilt es, kritische Reflexion anzuregen, z. B. indem *Wissen*, sogenannte Wahrheiten, Normalitäten und Allgemeingültigkeiten hinterfragt werden und die eigene Identität und Stellung im gesellschaftlichen Machtgefüge reflektiert wird. Es ist auch wichtig, Studierende mit anderen Meinungen als der Mehrheitsmeinung zu Wort kommen zu lassen. Darüber hinaus sollte immer geprüft werden, wie eine Thematisierung von Gender bzw. Geschlecht und anderen Differenzen erfolgt, ohne diese weiter zu verfestigen.

Idee und Struktur der Handreichung

Ziel der Handreichung ist, eine theoretisch fundierte und zugleich praktische und umsetzungsorientierte Übersicht zu geben, wie (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung gender- und diversitysensibel gestaltet werden können. Damit möchten wir die Lücke schließen zwischen bestehenden Informationsangeboten und Publikationen zum Umgang mit Heterogenität in der wWB, die den Fokus vor allem auf berufliche und familiäre Verpflichtungen und Bildungsabschlüsse der Adressat*innen legen, und der Vielfalt an Leitfäden und Veröffentlichungen zu gender- und diversitysensibler Didaktik ohne direkten Bezug zum Feld der wWB. Die Handreichung richtet sich primär an Planende und Lehrende in der wWB, kann aber auch für Akteur*innen an Schnittstellen, wie z. B. der Öffentlichkeitsarbeit und Strategieentwicklung im hochschulischen Kontext hilfreiche Impulse geben.

Der einführende Beitrag von *Elise Glaß* schafft einen theoretischen Zugang, indem die Begriffe Gender und Diversity definiert und Ansatzpunkte einer gender- und diversitysensiblen Studiengestaltung skizziert werden.

Den Hauptteil der Handreichung bilden Beiträge aus den Projekten des Wettbewerbs, die bereits als Inputgebende in den Webinaren ihre Erfahrungen und konkrete Maßnahmen vorgestellt haben:

- *Viktoria von Prittwitz und Gaffron* beschreibt in ihrem Beitrag *Gender und Diversity als Querschnittsthemen vom Projekt bis zum konkreten Angebot „Gestärkt in Führung gehen – Frauen in Führungspositionen in der Sozialen Arbeit“* die Rahmung und Entwicklung eines Zertifikatsangebots, das zur Förderung der geschlechtlichen Gleichstellung beiträgt. Zunächst wird kurz skizziert, wie die Themen im Projekt insgesamt als Querschnittsthemen zum Tragen kommen. Anschließend wird ausführlicher darauf eingegangen, wie Gender und Diversity bei der Entwicklung, Durchführung, Begleitung und Evaluation des Zertifikatskurses berücksichtigt wurden.
- Der Beitrag von *Andreas Eylert-Schwarz* *Ausgewählte Ansätze zur Schärfung des Gender- und Diversitybewusstseins in der akademischen Weiterbildung* zeigt auf, wie und an welchen Stellen Gender und Diversity in akademischen Weiterbildungsangeboten integriert werden können, selbst wenn diese keine

originäre inhaltliche Nähe zum Thema haben. Die vorgestellten Maßnahmen reichen von der Entwicklung eines Gender- und Diversityleitbilds über die Sensibilisierung von Lehrenden und Studierenden bis hin zur inhaltlichen Einbindung des Themas.

- *Annette Bartsch* beschreibt in ihrem Beitrag *Maßnahmen zur Erhöhung des Frauenanteils in weiterbildenden technischen Studienangeboten* am Beispiel modularisierter weiterbildender Studienangebote im Mobilitätssektor, worauf zu achten ist, wenn wWB der Erhöhung des Frauenanteils in höheren Hierarchieebenen in einem immer noch männlich dominierten Feld dienen soll. Neben der flexiblen Studiengestaltung, die Personen mit Familienversorgungspflichten entgegenkommt, werden Maßnahmen vorgestellt, wie Gender bei der inhaltlichen Ausgestaltung berücksichtigt werden kann, um die weiterbildenden Studienangebote speziell für Frauen attraktiver zu machen.
- *Jasmin Overberg* beleuchtet in ihrem Beitrag „*Eine ganz bunte Mischung*“: *Diversity Management als Qualitätsindikator*, wie im Projekt *PuG: Aufbau berufsbegleitender Studienangebote in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften* zunächst Gender und dann Diversity als Querschnittsthemen in der Angebotsentwicklung verankert wurden. Neben unterstützenden Maßnahmen wie Workshops und Handreichungen wurden die Themen in den übergreifend implementierten Qualitätsstandards der berufsbegleitenden Studienangebote bzw. der Angebotsentwicklung fest verankert.
- Der Beitrag *Von der Antragsstellung bis zur Implementierung: Berücksichtigung von Gender und Diversity im Projektverlauf* von *Katharina Koller* gibt Einblicke, wie bereits in der Antragsphase eines Förderprojekts zur Entwicklung von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten der Grundstein für die Bearbeitung der Themen in späteren Projektphasen gelegt werden kann und beschreibt dabei das konkrete Vorgehen im Projekt *OTH mind #aufstiegsgestalten*.

Abschließend werden von *Elise Glaß und Anita Mörrh* übergreifende Erkenntnisse auf Basis der vergleichenden Betrachtung aller Beiträge der Handreichung vorgestellt.

Der *Anhang* besteht aus zwei Teilen, die die konkrete Bearbeitung des Themas Gender und Diversity in der eigenen Hochschule bzw. im eigenen (Studien-)Angebot wissenschaftlicher Weiterbildung unterstützt:

- Mit der *Checkliste* kann für das eigene Projekt oder die eigene Hochschule geprüft werden, welche der Ansatzpunkte für eine gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung bereits berücksichtigt werden oder welche noch zu bearbeiten sind. Die Checkliste reicht von der Zielsetzung des (Studien-)Angebots wissenschaftlicher Weiterbildung bis hin zur Evaluation und dem Qualitätsmanagement.
- Eine *kommentierte Materialsammlung* verweist auf thematisch relevante Websites, Handreichungen und weiterführende Literatur.

Wir hoffen, dass diese Handreichung nicht nur anregend und hilfreich für die diversity- und gendersensible Gestaltung von konkreten (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung ist, sondern auch einen Beitrag leistet, die Berücksichtigung von Gender und Diversity als Thema in den Vordergrund zu rücken, sodass es zum Standard in der wWB und der Hochschule insgesamt wird.

Wir wünschen Ihnen eine spannende Lektüre!

Literatur

American Council on Education (2012). *On the importance of diversity in higher education*. Abgerufen von <https://www.acenet.edu/Documents/BoardDiversityStatement-June2012.pdf>

Bundesministerium für Familie & Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). (2016). 3. *Atlas zur Gleichstellung von Frauen und Männern in Deutschland*. Abgerufen von <https://www.bmfsfj.de/blob/114006/738fd7b84c664e8747c8719a163aa7d9/3--atlas-zur-gleichstellung-von-frauen-und-maennern-in-deutschland-deutsch-data.pdf>

Buß, Imke (2019). *Flexibel studieren – Vereinbarkeit ermöglichen. Studienstrukturen für eine diverse Studierendenschaft*. Wiesbaden: Springer VS.

- Cendon, Eva; Elsholz, Uwe; Nickel, Sigrun; Speck, Karsten & Wilkesmann, Uwe (Hrsg.). (2020). *Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen: Herausforderungen und Handlungsempfehlungen*. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“.
- European Commission (Hrsg.). (2000). *Science policies in the European Union: promoting excellence through mainstreaming gender equality*. A report from the ETAN expert working group on women and science. Abgerufen von https://pdfs.semanticscholar.org/1d85/2ce4955b3539122810c9efbc7e61955206a3.pdf?_ga=2.70281106.340064619.1574544281-1935102111.1572195049
- Kracke, Nancy; Buck, Daniel & Middendorff, Elke (2018). Beteiligung an Hochschulbildung. Chancen(un)gleichheit in Deutschland. *DZHW-Brief*, 2018 (3), 1-8
- Nickel, Sigrun & Thiele, Anna-Lena (2017). Öffnung der Hochschulen für alle? Befunde zur Heterogenität der Studierenden. In Michael Kriegel, Johanna Lojewski, Miriam Schäfer & Tim Hagemann (Hrsg.), *Akademische und berufliche Bildung zusammen denken: Von der Theorie zur Praxis einer Offenen Hochschule* (S. 43-59). Münster: Waxmann.
- Thiele, Anna-Lena; Nickel, Sigrun & Schrand, Michaela (2019). *Umgang mit den Bedürfnissen heterogener Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-173037>

Gender und Diversity in der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung: Theoretische Bezüge und praktische Ansatzpunkte

Elise Glaß

Einleitung

Dass wissenschaftliche Weiterbildung (wWB) allen Menschen offenstehen sollte, ist eine Forderung, die im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung – offene Hochschulen“ noch einmal Nachdruck bekommen hat. Dabei geht es immer auch darum, Personengruppen für die wWB zu gewinnen und zu fördern, die bisher unterrepräsentiert waren. Hierzu kann die explizite Berücksichtigung von Gender und Diversity in der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung einen wesentlichen Beitrag leisten. Gleichzeitig wird auch an den Hochschulen allgemein immer mehr der Ruf laut, Gender und Diversity sollten in der Lehre berücksichtigt werden, was sich z. B. an der großen Zahl der in den letzten Jahren veröffentlichten Leitfäden zum Thema zeigt (siehe Materialsammlung im Anhang).

Die weitgehend akzeptierte Relevanz des Themas bedeutet jedoch nicht, dass damit immer klar ist, wie eine entsprechende Gestaltung der (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung umzusetzen ist. Dies ist vor dem Hintergrund der Komplexität des Themas und seiner vielfältigen theoretischen Bezüge und Diskussionslinien, aber auch mit Blick auf die Vielfalt an möglichen Ansatzpunkten nicht verwunderlich. So kann mit Blick auf die Kategorie Gender diskutiert werden, warum man jetzt plötzlich nicht mehr explizit Frauen und Männer anspricht, sondern neutrale Formulierungen nutzt. Führt dies nicht wieder zur Ausblendung bzw. zum Ausschluss von Frauen? Auch das „Buzzword“ Diversity (Baader, 2013) wirft bei genauerem Betrachten einige Fragen auf. Oft bleibt ungeklärt, welche Aspekte denn praktisch unter Diversity in der (Hochschul-)Lehre zu fassen sind – reden wir von lernrelevanten Heterogenitätsdimensionen (Sorgalla, 2015) oder auch über rassistische, religiöse, oder sozial-ökonomisch geprägte sprachliche und bildliche Darstellungen in Lehrmaterialien? Mit dieser Frage sind auch die möglichen Ansatzpunkte einer gender- und diversitysensiblen Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung angesprochen, die unterschiedlich weit gefasst werden können.

Der nachfolgende Beitrag hat das Ziel, die Bandbreite des Themas sowohl theoretisch als auch praktisch mit Blick auf mögliche Ansatzpunkte aufzufächern und damit eine Orientierung zu bieten, wie eine gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung aussehen kann. Hierfür werden zunächst die Begriffe Gender und Diversity theoretisch erarbeitet sowie Überlegungen zu Gender- und Diversitykompetenz skizziert. Diese finden dann im darauffolgenden Abschnitt bei der Darstellung von Ansatzpunkten gender- und diversitysensibler Studiengestaltung praktische Berücksichtigung. Abschließend wird auf die oben genannten Fragestellungen Bezug genommen und ein knappes Resümee formuliert.

Theoretische Bezüge zu Gender und Diversity

Obgleich die Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung eine vornehmlich praktische Tätigkeit ist und soziale Differenzlinien alltäglich sichtbar bzw. spürbar sind, wurde für diesen Beitrag eine etwas tiefere gehende theoretische Annäherung gewählt. Diese Entscheidung hat zwei Gründe. Zum einen ist zu beobachten, dass die Konzepte Gender und Diversity in praktischen Maßnahmen sehr unterschiedlich gefasst werden und dabei indirekt auf verschiedenen theoretischen Annahmen fußen. Eine theoretische Orientierung kann helfen, die jeweiligen Schwerpunkte, aber vielleicht auch Verkürzungen der Ansätze einzuordnen. Zum anderen ermöglichen Theorien eine Distanz zum Alltag, indem Aspekte benannt werden, die wir vielleicht sonst nicht bewusst wahrnehmen. Dies ist bei Gender und Diversity von besonderer Bedeutung, da sie Identitätsaspekte betreffen, die gesellschaftlich vermittelt sind und oft unbewusst verinnerlicht werden.

Die folgenden Ausführungen können in diesem Sinne als Blitzlichter verstanden werden, die zum weiteren Nachdenken und -forschen anregen sollen.

Gender

Gender als soziale Konstruktion

Dass in dieser Handreichung der englische Begriff *Gender* dem deutschen Begriff *Geschlecht* vorgezogen wird, ist nicht nur dem Anschluss an Konzepte wie dem Gender Mainstreaming oder dem allgemeinen Anglizismus-Trend geschuldet. Die englische Sprache ermöglicht es, zwischen biologischem Geschlecht (sex) und sozialem Geschlecht (gender) zu unterscheiden und offenbart damit bereits eine bedeutende Grundannahme: Geschlecht ist nicht etwas Naturgegebenes, Unhinterfragbares, sondern in erster Linie das Ergebnis sozialer Konstruktionsprozesse, was Simone de Beauvoir bereits 1949 richtigstellte.

70 Jahre und eine Frauenbewegung später erweckt ein Blick in heutige Spielzeuggeschäfte und Kinderabteilungen den Eindruck, dass frühe stereotypisierende Geschlechtszuweisungen mehr denn je nachgefragt werden. Neutrale Designs, wie sie in den 1980er-Jahren noch üblich waren, werden zurückgedrängt durch pink und blau, Spielzeugarten werden strikt nach Geschlechtern getrennt. Interessanterweise eignen sich gerade die etablierten Farben dazu, diese scheinbaren Gegebenheiten zu hinterfragen (Paoletti, 2013). So gerät z. B. in Vergessenheit, dass noch bis in die 1920er-Jahre rosa eine typische Jungenfarbe war, da sie „eine entschlossenerere, stärkere Farbe ist und daher passender für den Buben, während Blau, das zarter und anmutiger ist, hübscher an Mädchen ist.“ (o. A., 1918). Noch eindrücklicher wird die Veränderbarkeit der geschlechtsspezifischen Zuschreibungen mit Blick auf den Wandel der Berufe (Krüger, 2003; Costas, 1992). Überhaupt kann es spannend sein, sich die Interpretationen von Geschlecht sowohl historisch als auch kulturell vergleichend anzusehen (z. B. Schröter, 2002). Spätestens dann wird deutlich, dass das, was als männlich und was als weiblich gilt, kulturell und zeitlich variabel ist und keiner natürlichen und damit *neutralen* Gesetzgebung folgt – wohl aber einer sozialen. Und diese ist von Machtverhältnissen durchdrungen und damit nicht zufällig.

Theoretische Zugänge zu Gender und ihre praktische Relevanz

In der Frauen- und Geschlechterforschung bzw. später in den Gender Studies werden diese Machtverhältnisse in verschiedenen theoretischen Strömungen und mit unterschiedlichen Schwerpunkten thematisiert. Dadurch gerät die Kategorie in ganz unterschiedlichen Facetten und gesellschaftlichen Problemstellungen in den Blick.

Während Ansätze zur *geschlechtsspezifischen Sozialisation* danach fragen, wie Kinder in Institutionen, der Familie oder auch durch Gleichaltrige in Mädchen- bzw. Jungenrollen hineinsozialisiert werden (z. B. Hagemann-White, 1984), nehmen *sozialkonstruktivistische Ansätze* die alltägliche soziale Reproduktion von Gender in den Blick. So untersucht die ethnomethodologische Forschung Zuschreibungs-, Wahrnehmungs- und Darstellungsroutinen, in denen Geschlechterbeziehungen und Zweigeschlechtlichkeit (re-)produziert werden. Es geht um das alltägliche, lebensbegleitende „doing gender“ (West & Zimmerman, 1987) und damit um *Inszenierungen des Selbst* (Goffman, 1971; vgl. auch Garfinkel, 1984). Indem wir geschlechtsspezifische Rollen verinnerlichen, erweisen sich z. B. geschlechtsspezifische Klischees oft als sich selbsterfüllende Prophezeiungen und erscheinen *natürlich*. Damit sind zwei gesellschaftliche Ausschlussmechanismen verbunden: Erstens *zwischen den Geschlechtern*, indem z. B. Frauen immer noch häufig verinnerlicht haben, nicht mathematik- oder technikaffin zu sein – und selbst wenn sie es sind, kann das Außenseiterinnendasein sie in entsprechend männlich dominierten Studiengängen oder Arbeitsbereichen abschrecken. Zweitens sind mit der andauernden (Re-)Produktion dieser Zweigeschlechtlichkeit auch *Ausschlussmechanismen gegenüber Personen mit einer nicht-binären Geschlechtsidentität* verbunden.

Strukturtheoretische Perspektiven hingegen betonen die institutionelle und ökonomische Verankerung von Geschlecht als *Strukturkategorie*, welche als ein den Akteur*innen vorgängiges Strukturprinzip der Gesellschaft beschrieben wird und sich damit nicht nur auf Sozialisationsprozesse oder Handlungen reduzieren lässt (z. B. Beer,

1990; Becker-Schmidt, 1987). In den Fokus gerät dabei vor allem die unterschiedliche Zuweisung von Reproduktions- und Produktionsaufgaben zwischen Männern und Frauen, die so institutionalisiert ist, dass sie immer noch wenig infrage gestellt wird. So sind Familien- und Erwerbsarbeit auch heute recht unterschiedlich zwischen den Geschlechtern verteilt und Geburten von Kindern wirken sich stärker auf die Berufsbiografien von Frauen als auf diejenigen von Männern aus. In diese Perspektive auf Geschlecht lässt sich die vorherrschende Umsetzung des Gender-Mainstreaming-Ansatzes gut einordnen, durch die Frauen z. B. in der Ausschreibung von Förderrichtlinien und Stellen, bei der Zusammensetzung von Gremien, aber auch in der Öffentlichkeitsarbeit systematisch – bzw. auch kategorisch – gefördert werden (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2016; kritisch: Degele, 2008).

Poststrukturalistische Ansätze letztlich weisen darauf hin, dass auch Fragen der Körperlichkeit und Sexualität sozialen Konstruktionsprozessen unterliegen (Butler, 1991). Durch eine „Zwangsordnung von Sex, Gender und Begehren“ (ebd., S. 6) sind dabei verschiedene Aspekte von Geschlechtlichkeit verkettet und unterliegen Normalisierungsprozessen. Die Konstruiertheit des biologischen Geschlechts wird u. a. im Umgang mit Intersexualität und den damit verbundenen Definitionsunschärfen (Geschlechtsmerkmale, Hormone, Chromosomen) sowie dem vorherrschenden Zwang, daraus medizinisch eine Einheit bilden zu müssen, sichtbar. Im Rahmen der Queer Theory wird diese Kritik an der gesellschaftlich fest verankerten Heteronormativität vertieft und der Blick für vielfältige geschlechtliche Identitäten und sexuelle Orientierungen geöffnet.

Ebenso wird Sprache im Rahmen der *linguistischen Wende* als Herrschaftsinstrument erkannt, da Sprache Wirklichkeit nicht abbildet, sondern deren Wahrnehmung lenkt und damit konstituiert. Indem wir Dinge benennen, verständigen wir uns gegenseitig darüber – was wir nicht benennen können, wird häufig ausgeblendet. Dabei sind sprachlich gefasste Kategorien oft unterkomplex. So wird kritisiert, dass „die herkömmliche Frauenpolitik in der Bezugnahme auf eine qua Sex und meist auch qua Gender eindeutig definierte Gruppe von Frauen gründet und die Geschlechterkategorie ‚Frauen‘ homogenisieren oder sogar zu essentialisieren“ droht (Kerner, 2007, S. 13).

Mit der Kritik an der Homogenisierung von Frauen wird eine Problemstellung angesprochen, die schwarze Feminist*innen schon seit Beginn der Frauenbewegung aus einer anderen Perspektive formulieren: Feminismus ist nicht universal, sondern wurde bislang vor allem in einem *weißen*, eurozentrischen Rahmen verhandelt (zusammenfassend: Kelly, 2019). Breit rezipiert wurde der *Intersektionalitätsansatz* von Kimberlé Crenshaw (1989), der auf Basis von juristischen Diskriminierungsfällen in den USA entwickelt wurde und verdeutlicht, wie sehr die Kategorien *race* und *Gender* miteinander verwoben sind. Das Konzept der Intersektionalität – rekurrend auf die Metapher der Straßenkreuzung, engl. *intersection* – verfolgt damit allgemein das Ziel, soziale Kategorien und damit verbundene Machtverhältnisse integrierend und in ihrer Verzahnung und nicht allein additiv zu betrachten (Walgenbach, 2014). Die breite Rezeption des Intersektionalitätsansatzes in der deutschsprachigen Geschlechterforschung hat auch dazu geführt, dass andere machtkritische transdisziplinäre Ansätze wie etwa die *Postcolonial Studies* (Kerner, 2017) und die *kritische Weißseinsforschung* (z. B. Eggers, Kilomba, Piesche & Arndt, 2017; Tißberger, 2017) stärker Berücksichtigung finden, ebenso wie die *Disability Studies* (z. B. Raab, 2019).

Genderkompetenz

Der kurze Durchgang durch die Begriffs- und Theoriearbeit hat gezeigt, dass Gender ein offenes Konzept ist, das selbst nicht frei ist von gesellschaftlichen Machtverhältnissen und stetig neu zu verhandeln ist. Gleichzeitig kann festgehalten werden, dass die Kategorie Gender in all den aufgezeigten Facetten und gesellschaftlichen Bezügen relevant ist und entsprechend berücksichtigt werden muss. Offensichtlich sind damit Paradoxien verbunden. Es ist nach wie vor wichtig, Frauen qua (amtlich registriertem) Geschlecht z. B. durch Quoten in unterrepräsentierten Bereichen zu fördern, da die dahinterliegenden gesellschaftlichen Strukturen und Prozesse, die viele Frauen an der gleichberechtigten Teilhabe hindern, relativ persistent sind. Gleichzeitig gilt es, Geschlecht als Kategorie infrage zu stellen und Menschen jenseits dichotomer geschlechtsspezifischer Einteilungen anzusprechen und zu fördern.

Damit besteht der Kern von *Genderkompetenz* darin, Konstruktions- und Dekonstruktionsprozesse zusammenzudenken, um gesellschaftliche Machtverhältnisse zu entkräften, ohne sie dabei zu naturalisieren (hierzu auch Nachtigall & Smykalla, 2015). Hierfür sind Sensibilität, Reflexivität und Offenheit unabdingbar – auch mit Blick auf Machtverhältnisse, die quer zu Gender liegen. Im Hinblick darauf soll der Begriff Diversity nachfolgend genauer betrachtet werden.

Diversity

Die Vielfältigkeit der Zielgruppen und Lernenden wird im Kontext der Hochschule meist mit Begriffen wie Heterogenität, Diversität oder Diversity begrifflich gefasst. In diesem Sinne werden die Begriffe auch synonym verwendet. Welche Facetten von Vielfalt, auch in Anschluss an den oben skizzierten Genderbegriff, berücksichtigt werden, ist ebenso einen kritischen Blick wert, wie die Entstehungs- und Verwendungskontexte der Begriffe.

Heterogenität und Diversity

Während der Heterogenitätsbegriff vor allem in der Bildungsforschung genutzt wird, um die Unterschiedlichkeit der Lernenden hinsichtlich lernrelevanter Merkmale zu charakterisieren (Idel, Rabenstein & Ricken, 2017; Sorigalla, 2015; Walgenbach, 2014), setzte sich der Begriff Diversity zumindest im deutschsprachigen Raum durch die Rezeption des betriebswirtschaftlichen Konzepts des *Diversity Management* durch. Kerngedanke dieses Ansatzes ist, dass eine personelle Vielfalt und die damit verbundenen verschiedenen Perspektiven einen Mehrwert für Organisationen darstellen (Walgenbach, 2014). Obwohl das Konzept des Diversity Management erst um 1990 infolge der Workforce2000-Studie prominent wurde, die einen massiven Fachkräftemangel vorhersagte, liegen seine Wurzeln in der US-amerikanischen Protest- und Bürgerrechtsbewegung der 1950er- und 1960er-Jahre (Vedder, 2006). Diese zwei Pole des Konzepts – soziale Gerechtigkeit vs. betriebswirtschaftliche Nutzenorientierung – prägen noch heute zumindest die deutschsprachige Diversitydebatte. Walgenbach (2014) unterscheidet hier zwischen affirmativen und machtsensiblen Diversityansätzen. Ein machtsensibler Diversityansatz ist demnach dadurch gekennzeichnet, dass er Diversity nicht nur hinsichtlich jeweils *profitabel* erscheinender Kategorien vorantreibt, sondern sich explizit auch als Antidiskriminierungsinstrument versteht. Die unter dem Begriff Diversity in den Blick genommenen Kategorien variieren jedoch zwischen den Fragestellungen und Modellen. Im Folgenden soll dies anhand der Diversitymodelle von Boomers und Nitschke (2012) und Gaisch und Aichinger (2016) sowie den Kategorien des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) und der der Charta der Grundrechte der Europäischen Union skizziert werden.

Diversitymodelle im Kontext der Hochschule und darüber hinaus

Im Kontext der Hochschule wurde das in der Unternehmensberatung entworfene *Four Layers of Diversity-Modell* von Gardenswartz und Rowe (1998), das wiederum auf das Modell von Loden und Rosener (1991) aufbaut, breit rezipiert und weiterentwickelt. Für den Kontext der Hochschule wurde es von Leicht-Scholten (2012) und zuletzt von Boomers und Nitschke (2012) adaptiert. Das kreisförmige Modell unterscheidet vier Lagen von Diversity, deren Veränderbarkeit von innen nach außen zunimmt. Der Kern stellt die Persönlichkeit dar, welche von der inneren Dimension mit den Kategorien Alter, Hautfarbe, Geschlecht, sexueller Orientierung, Bildungshintergrund, Nationalität, Migrationshintergrund/-erfahrungen und geistige/körperliche Fähigkeiten umschlossen wird. Auf der äußeren Dimension sind u. a. Aspekte wie Religion und Weltanschauung, sozioökonomische Lebensbedingungen, Freizeitverhalten und Hochschulzugangsberechtigung enthalten (ebd.). Die organisationale, äußere Dimension umfasst Aspekte wie Studiengang, Hochschulsemester oder Studienformen. Die Vorteile dieses Modells liegen in seiner Anschaulichkeit und der Systematisierung verschiedener Kategorien bzw. Aspekte von Diversity, die sich auf die Lernenden an Hochschulen beziehen. Die Auswahl der Aspekte wie auch ihre Zuordnung zu den Lagen ist mit Blick auf die Diskurse zu Diversity und Antidiskriminierung (s. u.) jedoch zu überdenken. So erscheint fraglich, ob ein formaler Status wie die Nationalität mit anderen Aspekten von Diversity in der inneren Lage tatsächlich vergleichbar ist, ebenso verhält es sich mit den Aspekten Freizeitverhalten, Hochschulzugangsberechtigung und Religion/Weltanschauung auf der mittleren Lage.

Ein anderes, ebenfalls kreisförmiges Diversitymodell legen Gaisch und Aichinger (2016) mit ihrem *Higher Education Awareness for Diversity (HEAD) Wheel* vor. Anstelle einer ringförmigen Anordnung sind die Aspekte hier in Segmenten angeordnet. Eines davon heißt „Demografische Diversität“ (ebd., S. 5) und umfasst die Bereiche *Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierung, physische und psychische Beeinträchtigungen, ethnische Herkunft, Religion und Weltanschauung* sowie *soziale Mobilität* und wird als „Antidiskriminierungsansatz“ umschrieben (ebd.). Dabei wird der Aspekt *soziale Mobilität* der die bereits etablierten Aspekte der demografischen Diversität ergänzt, für den Kontext der Hochschule als besonders relevant erachtet (Gaisch, Preymann & Aichinger, 2017). Aus dem Segment „demografische Diversität“ stammen häufig „normative Diversitäts-Strategien [...], weil Maßnahmen und Indikatoren zur Sicherstellung bzw. Überprüfung von Gleichstellung nachvollziehbar abgeleitet werden können“ (ebd., S. 6). Die anderen Segmente (kognitive, fachliche, funktionale und institutionelle Diversität) hingegen werden unter dem Oberbegriff „Kompetenzentwicklung & Lernorientierung“ (Gaisch & Aichinger, 2016, S. 5) zusammengefasst und bilden Vielfalt hinsichtlich der Wissens- und Wertestrukturen, fachlichen Zugänge, Einbettung in das Unternehmen u. a. ab (ebd.). Die Stärke dieses Modells liegt in der klaren Trennung zwischen Aspekten, die mit normativen Antidiskriminierungsstrategien zu bearbeiten sind, und solchen, die weitere Vielfalt abbilden. Hierbei ist der Bezug zu Studierenden an der Hochschule jedoch nicht mehr gegeben bzw. erkennbar (z. B. Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Institutionen, Dauer der Betriebszugehörigkeit). Ebenso schließen sich die beiden Großsegmente *Kompetenzentwicklung & Lernorientierung* und *Demografische Diversität* nicht gegenseitig aus.

In der wWB wird auf beide Modelle gelegentlich verwiesen (z. B. Auferkorte-Michaelis & Linde, 2018; Thiele, Nickel & Schrand, 2019; Wielepp, 2013), jedoch werden, wie in der Einleitung dieser Handreichung skizziert, nicht alle Kategorien gleichermaßen berücksichtigt (z. B. sexuelle Orientierung, Alter, Hautfarbe) bzw. nicht in ihrer Bandbreite betrachtet (z. B. Gender).

Welche Aspekte oder Kategorien unter einem machtsensiblen Diversityansatz sinnvollerweise zusammengefasst werden, bleibt weiterhin zu verhandeln. Gängig ist inzwischen eine Einigung auf die „Big 6“ (Klein, 2017, S. 165), die auch Gegenstand des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG)¹ sind. In § 1 AGG heißt es: „Ziel des Gesetzes ist, Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen.“ (§1 AGG). In der Charta der Grundrechte der Europäischen Union (GRCh)² hingegen werden mehr Kategorien herangezogen. So gehen einige Aspekte wie die soziale Herkunft, genetische Merkmale und das Vermögen über das AGG hinaus. Der Aspekt „aus Gründen der Rasse oder der ethnischen Herkunft“ (§1 AGG) wird hier ausdifferenziert in „Rasse, ethnische Herkunft, Hautfarbe und die Zugehörigkeit zu einer nationalen Minderheit“ (GRCh Art. 21, Abs. 1). Hierzu sei angemerkt, dass der englische Begriff *race* dem deutschen vorzuziehen ist, da er im englischsprachigen Diskurs als Analysekategorie sozialer und politischer Machtverhältnisse umgeprägt wurde, was für den deutschsprachigen Diskurs nicht gilt (Kelly, 2013).

Skizzierung eines machtsensiblen Diversityansatzes für die Öffnung von Hochschulen

Unter den Diversitybegriff fallen damit für den Kontext Hochschule sowohl Aspekte, die gesetzlich im Recht auf Gleichbehandlung verankert sind, aber auch solche, die für diesen Bereich für die Entwicklung von (Studien-) Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung als besonders relevant erachtet werden. Beide Bereiche gilt es zu integrieren, um die Hochschulen für alle zu öffnen und (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung zu schaffen, die möglichst viele Menschen ansprechen und Lernprozesse für alle durch eine diskriminierungsfreie

¹ Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz (AGG) vom 14. August 2006 (BGBl. I S. 1897), zuletzt geändert durch Artikel 8 G vom 3. April 2013 (BGBl. I S. 610).

² Charta der Grundrechte der Europäischen Union vom 18.12.2000. Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften (2000/C 364).

Lehre ermöglichen. Dabei verdienen einige Aspekte von Diversity besondere Aufmerksamkeit, da sie meist unsichtbaren Normalisierungsprozessen unterliegen und damit aus einer nicht von Diskriminierung betroffenen Perspektive unerkannt bleiben. Im Abgleich mit den dargestellten Modellen und Ansätzen lassen sich folgende *Diversitykategorien* herausarbeiten:

- Gender
- sexuelle Orientierung
- Alter
- *race*
- ethnische Zugehörigkeit
- Migrationserfahrungen
- Religion und Weltanschauung
- sozioökonomische Lebensbedingungen (hierunter: Fürsorgepflichten, Einkommensverhältnisse)
- Bildungshintergrund (hierunter auch: berufliche Erfahrungen)
- körperliche und geistige Fähigkeiten

Die weitere Schärfung, theoretische Rückbindung und Diskussion von Diversitykategorien bleibt in jedem Fall ein großes Desiderat für die zukünftige Bearbeitung des Themas. Hierbei sind unbedingt auch verschiedene Perspektiven einzubeziehen, um blinde Flecke, die sich häufig aus der Begrenztheit der eigenen Sichtweise ergeben, zu vermeiden.

Diversitykompetenz

Wie beim Genderbegriff skizziert, gilt es auch mit Blick auf Diversity zunächst eine Sensibilisierung dafür zu entwickeln, dass in gesellschaftlichen Interaktionen und Institutionen andauernd Normen und damit Ein- und Ausschlüsse reproduziert werden. Es ist für alle Personen lohnenswert, sich weiter mit den hier skizzierten Begriffen und Konzepten zu beschäftigen (siehe Literaturliste) und zu überlegen, an welchen Stellen im Hochschulalltag dies praktisch sichtbar ist – bzw. auch unsichtbar gemacht wird. Dabei kommt es auch hier zu Paradoxien, die ein reflektiertes Zusammendenken von Konstruktions- und Dekonstruktionsprozessen erfordern. Die Ausblendung oder Ablehnung der Kategorie *race* aus einer *weißen*, wohlmeinenden Haltung heraus, dass man ja gar keine Unterschiede machen wolle und das ja mit Migrationserfahrungen abgedeckt sei, macht blind für die Rassismuserfahrungen vieler Menschen, ob mit oder ohne Migrationserfahrungen (Sow, 2018). Gleichzeitig dürfen Menschen nicht aufgrund von Äußerlichkeiten erneut Stereotypisierungen ausgesetzt werden, indem z. B. Lehrende ihnen schlechte Deutschkenntnisse oder Migrationserfahrungen unterstellen. Dieses Gleichgewicht zwischen Perspektivwechsel und Entstigmatisierung müssen alle Beteiligten auch im Umgang mit Behinderungen und weiteren Aspekten von Diversity finden.

Für die Berücksichtigung von Gender und Diversity in der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung sollen im folgenden Abschnitt ein paar konkrete Anhaltspunkte gegeben werden.

Ansatzpunkte einer gender- und diversitysensiblen Gestaltung von (Studien-) Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung

Gender und Diversity können in der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung in vielerlei Hinsicht einbezogen werden. Die damit ggf. verbundenen Veränderungen stellen vielleicht kurzfristig einen Mehraufwand dar, bedeuten aber einen wesentlichen Gewinn für alle Beteiligten.

Zum einen gilt es, das erwachsenenpädagogische Prinzip der Teilnehmenden- bzw. Zielgruppenorientierung (Holm, 2012) ernst zu nehmen und die Vielfalt der Teilnehmenden bzw. Adressat*innen konsequent in jeder Hinsicht bei der Angebotsplanung und -durchführung zu berücksichtigen. Zum anderen ermöglicht die inhaltliche Bearbeitung von Gender und Diversity, z. B. in Form eines separaten Moduls, Exkurses und oder zumindest

als Querschnittsthema innerhalb der festgelegten Lehrinhalte, neue Perspektiven und Raum für kritische Reflexion.

Wie das aussehen kann, soll im folgenden Abschnitt skizziert werden. Nachdem kurz auf zugrundeliegende Modelle der Angebotsentwicklung eingegangen wird, folgt ein systematischer Überblick, wo und wie Gender und Diversity in der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung berücksichtigt werden können.

Modelle der Angebotsentwicklung

Für einen schematischen Überblick über mögliche Ansatzpunkte können verschiedene Modelle der Angebotsentwicklung herangezogen werden.

Nimmt man allein didaktische Überlegungen in den Blick und fokussiert dabei eher einzelne Module bzw. Veranstaltungsreihen, kann das *Modell der Angebotsentwicklung* von Schlutz (2006), das für die Erwachsenenbildung allgemein entwickelt wurde, eine Orientierung bieten. Es ist nach Themenbereichen und Fragestellungen systematisiert, die bei der Entwicklung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung zu berücksichtigen sind. Diese umfassen: (1) Verwendungssituation (Wofür?), (2) Zielgruppe und Bedarf (Für wen?), (3) Lernziel und Qualifikation (Wozu?), (4) Inhalte (Was?), (5) Organisationsform und Methode (Wie?), (6) Medien und Lernort (Womit? Wo?). Das Wer, also die Lehrenden sind hierbei jedoch noch als wichtiger Punkt zu ergänzen (Reich-Claassen & Hippel, 2011).

Da sich die (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung im Kontext der Hochschule und der hier existierenden Strukturen einordnen bzw. sich andere Schnittstellen ergeben, kommt der in weiteren didaktischen Modellen meist am Rande benannten organisationalen Ebene (Hippel, Kulmus & Stimm, 2019) für die wWB eine besondere Bedeutung zu. Eine sinnvolle Erweiterung stellt hier das „*Prozessmodell der Programmplanung, -entwicklung und des -managements*“ (Hanft, 2014, S. 56) in der wWB dar. Es ermöglicht, umfangreiche (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung wie z. B. ganze Studiengänge in ihrer organisationalen Einbettung zu betrachten und beispielsweise hinsichtlich ihrer personellen und infrastrukturellen Schnittstellen zur Hochschule in den Blick zu nehmen. Darüber hinaus wird ein Prozess abgebildet, der sich von der Angebots-/Bedarfsanalyse über didaktische Fragestellungen bis hin zu Evaluation und Qualitätsmanagement erstreckt. Mit Blick auf den Themen- und Aufgabenbereich Gender und Diversity lässt sich das erforderliche Schnittstellenmanagement zur Hochschule besonders hervorheben. Viele Hochschulen haben bereits ein eigenes Leitbild zum Thema entwickelt und, auch aufgrund von rechtlichen Anforderungen, entsprechende Strukturen entwickelt.

Mit Blick auf die konkrete gender- und diversitätsensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung liegen darüber hinaus Ansätze zur Systematisierung von Ebenen bzw. Zugängen von Mörth (2010) und von Prittwitz und Gaffron (2019) vor.

Überblick über mögliche Ansatzpunkte und Maßnahmen

Insgesamt lässt sich festhalten, dass eine Verankerung von Gender und Diversity in (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung sowohl in der konkreten Angebotsentwicklung, der didaktischen Umsetzung als auch im Programmmanagement und an den Schnittstellen zur Hochschule zu berücksichtigen ist.

Unter Rückgriff auf die Systematisierungen der Angebotsentwicklung von Hanft (2014) und Schlutz (2006) sowie die Ansätze von Mörth (2010) und von Prittwitz und Gaffron (2019) können folgende Ansatzpunkte formuliert werden:

1. Zielsetzung des (Studien-)Angebots wissenschaftlicher Weiterbildung
 - Formulierung eines Mission Statement bzw. Leitziels, z. B. Ermöglichen gleichberechtigter Teilhabe an Bildung

- Ausrichtung des (Studien-)Angebots wissenschaftlicher Weiterbildung auf den Abbau gender- und diversitybezogener Schiefenlagen, z. B. in Fach- und Berufskulturen und beruflichen Positionen u. a. durch die Förderung und Ausbildung von hier jeweils unterrepräsentierten Personengruppen
2. Zielgruppe(n)
 - Durchführen einer gender- und diversitysensiblen Analyse von bestehenden (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung und bisher erreichten Teilnehmenden (ggf. auf die Region bezogen)
 - Nutzung weiterer Informationsquellen, um bisher nicht berücksichtigte bzw. zu gering angesprochene Zielgruppen zu erschließen, z. B. durch Interviews mit Expert*innen aus Beratungsstellen
 3. Marketing/Distribution
 - Wahl einer zielgruppenangemessenen Distributionsstrategie (ggf. durch Beantragung von Fördergeldern für die Finanzierung) und entsprechender Informationskanäle
 - gender- und diversitysensible Gestaltung der Webseite, Flyer etc. in Hinblick auf Bilder und Sprache
 4. Lernziele/Qualifikation
 - Festlegung von Gender- und Diversitykompetenz als ein allgemeines Lernziel
 5. Inhalte
 - thematische Verankerung von Gender und Diversity in den Kursinhalten, z. B. als explizite Lerneinheit und/oder in Form einer durchgängigen Integration in die Lehre
 - Bearbeitung von Fallbeispielen aus der Praxis der Teilnehmenden
 6. Lehrende
 - Berücksichtigung von Gender- und Diversitykompetenz bei der Auswahl der Lehrenden
 - Bereitstellen von Informationsmaterialien, Sensibilisierungs- und Unterstützungsangeboten zum Thema
 7. Organisationsform
 - Erarbeitung eines zeitlich und räumlich flexiblen Angebotsformats
 - Gestaltung einer barrierearmen Lernumgebung
 8. Methoden und Kommunikation
 - Wahl eines abwechslungsreichen Methodenmixes, der verschiedenen Lerntypen gerecht wird und Raum für Austausch und Reflexion schafft
 - Ermöglichen von Selbstpositionierungen (Kennenlernphase) und gemeinsames Festlegen von Kommunikations- und Verhaltensregeln
 9. Materialien
 - gender- und diversitysensible Auswahl und Gestaltung von Lehrmaterialien auf inhaltlicher Ebene (Kanon) sowie hinsichtlich bildlicher und sprachlicher Elemente
 - Nutzung von Online-Plattformen für die Bereitstellung von Lehrmaterialien
 10. Evaluation und Qualitätsmanagement
 - Berücksichtigung von Teilnehmenden-Feedback schon während des Kursverlaufs (ggf. auch anonym)
 - Verankerung von Gender und Diversity im Qualitätsmanagementsystem durch die Entwicklung eines entsprechenden Evaluationsdesigns

Dies mag zwar auf den ersten Blick recht viel sein, jedoch gibt es zunehmend Unterstützungsangebote an den Hochschulen und darüber hinaus, die konkrete Hilfestellungen anbieten. Hierunter fallen z. B. zahlreiche frei verfügbare Informationsangebote in Form von Leitfäden und Materialsammlungen, sowie Online-Lernplattformen

und Selbsttests (siehe auch die Materialzusammenstellung im letzten Teil dieser Handreichung). Zudem ist der oder die Gleichstellungsbeauftragte an der eigenen Hochschule ein wichtiger Anlaufpunkt. Es lohnt sich daher, sich zunächst mit dem Profil, den Einrichtungen und Angeboten der eigenen Hochschule bekannt zu machen und ggf. Kontakte zu knüpfen bzw. Informationsangebote zu nutzen oder auch Unterstützung anzufordern.

Fazit und Ausblick

Der Beitrag wurde mit zwei exemplarischen Fragen eröffnet, die vor dem Hintergrund der Ausführungen nun abschließend beantwortet werden sollen. Mit Blick auf die Frage, ob geschlechtsneutrale Formulierungen nicht wieder zur Ausblendung von Frauen beitragen, kann folgende Empfehlung formuliert werden: Eine geschlechtsneutrale (An-)Sprache ist sinnvoll, um (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung offen für alle Menschen, ungeachtet ihrer geschlechtlichen Identität, zu halten. Hierdurch wird Gender als Kategorie gewissermaßen bewusst entmachtet. Dies gilt ebenso für geschlechterneutrale Formulierungen in Lehrmaterialien etc. Gleichzeitig kann es in bestimmten Fällen wichtig sein, explizit Männer und/oder Frauen anzusprechen bzw. zu benennen, um gesellschaftliche Missverhältnisse sichtbar zu machen bzw. diesen aktiv gegenzusteuern. Dies kann z. B. mit Blick auf die Zielgruppenauswahl und -ansprache in Branchen mit sehr hohem oder sehr niedrigem Frauenanteil der Fall sein. Ebenso macht es Sinn, die gesellschaftliche und/oder wissenschaftliche Leistung von Frauen explizit sichtbar zu machen, z. B. durch Ausschreibung der Vornamen im Literaturverzeichnis.

Auch die zweite eingangs gestellte Frage, ob sich eine gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung durch die Berücksichtigung von lernrelevanten Heterogenitätsdimensionen auszeichnet oder z. B. auch eine rassismuskritische Bildsprache umfasst, muss mit einem *sowohl-als-auch* beantwortet werden. Sicherlich ist die Berücksichtigung der Vielfältigkeit der Lernenden ein wichtiger Ansatzpunkt für eine gender- und diversitygerechte Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung. Die Berücksichtigung von Diversity erschöpft sich aber nicht darin, sondern kann – wie im hier vorgeschlagenen machtsensiblen Ansatz – auch durch eine inhaltliche Verankerung von Gender und Diversity sowie eine diversitygerechte bildliche und wörtliche Darstellung erfolgen.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass die dargestellten Ansatzpunkte als Anregungen dienen sollen, die bei Angebotsplanung und -durchführung beachtet werden können und individuell für die jeweiligen (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung anzupassen sind. Welche Möglichkeiten es hier gibt, zeigen die folgenden Beiträge, welche die gender- und diversitysensible Gestaltung von Zertifikatskursen in der Sozialen Arbeit über wWB in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften bis hin zu naturwissenschaftlichen Studiengängen praktisch in den Blick nehmen.

Literatur

- Auferkorte-Michaelis, Nicole & Linde, Frank (Hrsg.). (2018). *Diversität lernen und lehren*. Ein Hochschulbuch. Opfaden: Barbara Budrich.
- Baader, Meike (2013). Diversity Education in den Erziehungswissenschaften – "Diversity" as a buzzword. In Katrin Hauenschild, Steffi Robak & Isabel Sievers (Hrsg.), *Diversity Education. Zugänge; Perspektiven; Beispiele*. Frankfurt am Main: Brandes Apsel.
- Beauvoir, Simone de (1949). *Le deuxième sexe. L'expérience vécue* (Bd. 2). Paris: Gallimard.
- Becker-Schmidt, Regina (1987). Die doppelte Vergesellschaftung – die doppelte Unterdrückung: Besonderheiten der Frauenforschung in den Sozialwissenschaften. In Lilo Unterkircher & Ina Wagner (Hrsg.), *Die andere Hälfte der Gesellschaft. Soziologische Befunde zu geschlechtsspezifischen Formen der Lebensbewältigung*. (S. 10-15). Österreichischer Soziologentag 1985. Wien: Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes.
- Beer, Ursula (1990). *Geschlecht, Struktur, Geschichte*. Frankfurt am Main: Campus.
- Boomers, Sabine & Nitschke, Ann Kathrin (2012). *Diversität und Lehre – Empfehlungen zur Gestaltung von Lehrveranstaltungen mit heterogenen Studierendengruppen*. Berlin: Freie Universität Berlin. Abgerufen von <https://www.fu-berlin.de/sites/diversitaet-und-lehre/diversitaetsmerkmale/index.html>

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2016). *Strategie „Gender Mainstreaming“*. Abgerufen von <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/gleichstellung/gleichstellung-und-teilhabe/strategie-gender-mainstreaming/strategie--gender-mainstreaming-/80436>
- Butler, Judith (1991). *Das Unbehagen der Geschlechter*. *Gender Studies*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Costas, Ilse (1992). Das Verhältnis von Profession, Professionalisierung und Geschlecht in historisch vergleichender Perspektive. In Angelika Wetterer (Hrsg.), *Profession und Geschlecht. Über die Marginalität von Frauen in hochqualifizierten Berufen* (S. 51–82). Frankfurt am Main: Campus
- Crenshaw, Kimberlé W. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, (1), 137–169.
- Degele, Nina (2008). *Gender/Queer Studies*. Eine Einführung. Paderborn: W. Fink UTB.
- Eggers, Maureen M.; Kilomba, Grada; Piesche, Peggy & Arndt, Susan (Hrsg.). (2017). *Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland* (3. Auflage). Münster: Unrast.
- Gaisch, Martina & Aichinger, Regina (2016). *Das Diversity Wheel der FH OÖ: Wie die Umsetzung einer ganzheitlichen Diversitätskultur an der Fachhochschule gelingen kann* (Forschungsforum der Österreichischen Fachhochschulen Nr. 10). Wien.
- Gaisch, Martina; Preymann, Silke & Aichinger, Regina (2017). *Diversitätsparadigmen neu gedacht: Schnittmengen zwischen hochschulischer Vielfalt und unternehmerischen Sinnwelten*. Abgerufen von https://www.researchgate.net/profile/Martina_Gaisch/publication/316541707_Diversitaetsparadigmen_neu_gedacht_Schnittmengen_zwischen_hochschulischer_Vielfalt_und_unternehmerischen_Sinnwelten/links/5902e7a70f7e9bcf65492c0c/Diversitaetsparadigmen-neu-gedacht-Schnittmengen-zwischen-hochschulischer-Vielfalt-und-unternehmerischen-Sinnwelten.pdf
- Gardenswartz, Lee & Rowe, Anita (1998). *Managing diversity. A complete desk reference and planning guide*. New York: McGraw-Hill.
- Garfinkel, Harold (1984). *Studies in ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.
- Goffman, Erving (1971). *The presentation of self in everyday life* (Repr). London: Penguin Press.
- Hagemann-White, Carol (1984). *Sozialisation: weiblich - männlich?*. Opladen: Leske + Budrich.
- Hanft, Anke (2014). *Management von Studium, Lehre und Weiterbildung an Hochschulen* (Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement, Bd. 13). Münster: Waxmann.
- Hippel, Aiga von; Kulmus, Claudia & Stimm, Maria (2019). *Didaktik der Erwachsenen- und Weiterbildung* (UTB Erziehungswissenschaft, Didaktik, Bd. 5012). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Holm, Ute (2012). *Teilnehmerorientierung als didaktisches Prinzip der Erwachsenenbildung – aktuelle Bedeutungsfacetten*. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Abgerufen von <https://www.die-bonn.de/doks/2012-teilnehmerorientierung-01.pdf>
- Idel, Till-Sebastian; Rabenstein, Kerstin & Ricken, Norbert (2017). Zur Heterogenität als Konstruktion. In Isabell Diehm, Melanie Kuhn & Claudia Machold (Hrsg.), *Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären* (S. 139–156). Wiesbaden: Springer VS. DOI: [10.1007/978-3-658-10516-7_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-10516-7_8)
- Kelly, Natasha A. (2013). >Rasse< - in der Wissenschaft, im Alltag und in der Politik. In Adibeli Nduka-Agwu & Lann Hornscheidt (Hrsg.), *Rassismus auf gut Deutsch. Ein kritisches Nachschlagewerk zu rassistischen Sprachhandlungen* (2. Auflage, S. 344–350). Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Kelly, Natasha A. (2019). *Schwarzer Feminismus. Grundlagentexte*. Münster: Unrast.
- Kerner, Ina (2007). *Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht. Perspektiven für einen neuen Feminismus*. Abgerufen von https://www.fu-berlin.de/sites/gpo/pol_theorie/Zeitgenoessische_ansaetze/KernerKonstruktion_und_Dekonstruktion/kerner.pdf
- Kerner, Ina (2017). *Postkoloniale Theorien zur Einführung* (3., ergänzte Auflage). Hamburg: Junius.
- Klein, Uta (2017). Gleichstellungspolitik und Diversitykonzepte an Hochschulen. Problematische und konstruktive Verbindungen? In Daniela Heitzmann & Uta Klein (Hrsg.), *Diversity konkret gemacht: Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen* (S. 159–180). Weinheim: Beltz Juventa.

- Krüger, Helga (2003). Professionalisierung von Frauenberufen — oder Männer für Frauenberufe interessieren? Das Doppelgesicht des arbeitsmarktlichen Geschlechtersystems. In Kathrin Heinz & Barbara Thiessen (Hrsg.), *Feministische Forschung – Nachhaltige Einsprüche* (S. 123-143). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: [10.1007/978-3-663-10055-3_8](https://doi.org/10.1007/978-3-663-10055-3_8)
- Leicht-Scholten, Carmen (2012). Diversity Management an deutschen Hochschulen – eine Annäherung. In Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), *Vielfalt gestalten und Chancen nutzen. Diversität in Studium und Lehre* (S. 8–12). Bonn.
- Loden, Marilyn & Rosener, Judy B. (1991). *Workforce America! Managing employee diversity as a vital resource*. Homewood, Ill.: Business One Irwin.
- Mörth, Anita P. (2010). Handlungsvorschläge für einen nicht-binären Umgang mit Geschlecht. In Anita P. Mörth & Barbara Hey (Hrsg.), *Geschlecht und Didaktik* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 61–70). Graz: Leykam.
- Nachtigall, Andrea & Smykalla, Sandra (2015). Zwischen Komfort- und Panikzone – Wie sind Gender- und Diversitätsansätze als Querschnittsperspektive in der Lehrentwicklung im Bereich Sozialwesen zu realisieren? In *Gestaltungsraum Hochschullehre. Potenziale nicht-traditionell Studierender nutzen* (S. 85–104). Opladen: Budrich UniPress Ltd.
- o. A. (1918). Pink or Blue? *The Infants' Department*, 10, 161.
- Paoletti, Jo B. (2013). *Pink and blue. Telling the boys from the girls in America*. Bloomington: Indiana University Press.
- Raab, Heike (2019). *Disability Studies. Eine Einführung*. Leverkusen: Barbara Budrich.
- Reich-Claassen, Jutta & Hippel, Aiga von (2011). Angebotsplanung und -gestaltung. In Rudolf Tippelt & Aiga von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (Bd. 1, 5. Auflage, S. 1003-1015). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schlutz, Erhard (2006). *Bildungsdienstleistungen und Angebotsentwicklung*. Studienreihe Bildungs- und Wissensmanagement, Band 4. Münster: Waxmann.
- Schröter, Susanne (2002). *FeMale. Über Grenzverläufe zwischen den Geschlechtern*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.
- Sorgalla, Mario (2015). *Heterogene Lerngruppen. Der DIE-Wissensbaustein für die Praxis. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung*. Abgerufen von www.die-bonn.de/wb/2015-heterogenitaet-01.pdf
- Sow, Noah (2018). *Deutschland Schwarz Weiß. Der alltägliche Rassismus* (aktualisierte Ausgabe). Norderstedt: BoD – Books on Demand.
- Thiele, Anna-Lena; Nickel, Sigrun & Schrand, Michaela (2019). *Umgang mit den Bedürfnissen heterogener Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen". URN: [urn:nbn:de:0111-pedocs-173037](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-173037)
- Tißberger, Martina (2017). *Critical Whiteness. Zur Psychologie hegemonialer Selbstreflexion an der Intersektion von Rassismus und Gender*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Vedder, Günther (2006). Die historische Entwicklung von Diversity Management in den USA und in Deutschland. In Gertraude Krell & Hartmut Wächter (Hrsg.), *Diversity Management. Impulse aus der Personalforschung* (S. 1-23). Mering: Rainer Hampp Verlag.
- von Prittwitz und Gaffron, Viktoria (2019). *Gender- und diversitygerechte Didaktik der Weiterbildung: Umsetzungsmöglichkeiten der Theorie in der Praxis*. Netzwerk offene Hochschulen. Abgerufen von https://www.netzwerk-offene-hochschulen.de/noh/noh_blogs/15
- Walgenbach, Katharina (2014). *Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Barbara Budrich UTB.
- West, Candace & Zimmerman, Don H. (1987). Doing Gender. *Gender & Society*, 1 (2), 125-151.
- Wielepp, Franziska (2013). Heterogenität. Herausforderung der Hochschulbildung im demografischen Wandel. In Peer Pasternack (Hrsg.), *Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen* (S. 363-387). Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.

Gender und Diversity als Querschnittsthemen vom Projekt bis zum konkreten Angebot „Gestärkt in Führung gehen – Frauen in Führungspositionen in der Sozialen Arbeit“

Viktoria von Prittwitz und Gaffron

Einleitung

Das Lüneburger Forschungs- und Entwicklungsprojekt *Potenziale in der Sozialwirtschaft erkennen, fördern, nutzen – Zugänge zu akademischer Weiterbildung und zum Studium im Sinne von Gender Mainstreaming und Diversity erleichtern* (Kurtitel: *KompädenZ Potenzial*) hat sich neben einer stärkeren sozialen Öffnung der Hochschule die Unterstützung von Professionalisierungsprozessen in der Sozialen Arbeit zum Ziel gesetzt. Dabei wird das Vorhaben verfolgt, die Zugänglichkeit und Passgenauigkeit von akademischen Weiterbildungsangeboten für Beschäftigte in der Sozialwirtschaft zu verbessern und neue Zielgruppen der beruflichen Weiterbildung zu erschließen. Dies gelingt gemäß Projektansatz nur dann, wenn von Anfang an Bemühungen unternommen werden, akademische Weiterbildungsangebote gender- und diversitygerecht zu entwickeln wie auch zu gestalten (Henschel, Crčić & Eylert-Schwarz, 2016).

Der folgende Beitrag bezieht sich auf den Zertifikatskurs *Gestärkt in Führung gehen – Frauen in Führungspositionen in der Sozialen Arbeit*, der im Rahmen von *KompädenZ Potenzial* entwickelt und in Kooperation mit dem Bildungs- und Tagungszentrum Ostheide (Bildungs- und Tagungszentrum Ostheide Barendorf) erfolgreich erprobt wurde und ab 2021 dauerhaft angeboten werden soll. Als akademisches Weiterbildungsangebot beabsichtigt der Kurs, zur Förderung der geschlechtlichen Gleichstellung beizutragen. Durch die Vermittlung von Fachwissen und methodischem Handwerkszeug – insbesondere im Hinblick auf Personalführung, -entwicklung und -bindung – wird das Ziel verfolgt, mehr Frauen mit einem ersten Studienabschluss aus den Bereichen der Sozialen Arbeit, den Gesundheits- oder Sozialwissenschaften für Führungspositionen in der Sozialwirtschaft zu begeistern und zu qualifizieren bzw. weiter zu stärken. Im Folgenden wird zum einen die Verankerung von Gender und Diversity als Querschnittsthema vom Projektvorhaben bis zum akademischen Weiterbildungsangebot und zum anderen die bedarfsorientierte Entwicklung sowie Gestaltung konkreter Maßnahmen im Kurs vorgestellt.

Gender und Diversity als Querschnittsaufgabe

Wie der ausführliche Projekttitel zeigt, stellt für *KompädenZ Potenzial* die durchgehende Beachtung von Gender-Mainstreaming- und Diversity-Fragestellungen eine Querschnittsaufgabe im gesamten Projektvorhaben dar. Die Kategorien *Gender* (siehe dazu z. B. Henschel, 2014; Beitrag von Glaß in dieser Handreichung) und *Diversity* (siehe dazu von Prittwitz und Gaffron, 2017a), die auf der Makro-, Meso- und Mikroebene in vielfältiger Weise für die Produktion von Ungleichheit sorgen können, bildeten bzw. bilden als analysierte Leitkategorien einen integralen Bestandteil der unterschiedlichen Projektschwerpunkte. Entsprechend wurden und werden sie als Querschnittsthemen in alle Projektphasen – von der Forschung über die Entwicklung, Erprobung und Evaluation bis hin zum Projektabschluss – reflektiert eingebunden (Beitrag von Eylert-Schwarz in dieser Handreichung; Henschel et al., 2016).

Bereits bei der Konzeption von *KompädenZ Potenzial* und der Erarbeitung des Forschungsantrags berücksichtigte das Projektteam Fragen mit Gender- und Diversitybezug. Zur Weiterentwicklung des berufsbegleitenden Bachelorstudiengangs *Soziale Arbeit für Erzieherinnen und Erzieher* (BA Soziale Arbeit) und des weiterbildenden Masterstudiengangs *Sozialmanagement* (MSM Sozialmanagement) sowie zur Konzeption, Gestaltung und Erprobung von (Zertifikats-)Kursen wurde zu Beginn der Laufzeit ein gender- und diversitybewusstes Leitbild (Beitrag von Eylert-Schwarz in dieser Handreichung) mit sechs Kernpunkten formuliert, das im gesamten Projektkontext Anwendung finden sollte. Erst danach führten die Mitarbeitenden eine gender- und diversitybezogene Bedarfserhebung durch (qualitative Interviews mit Vertretenden der Sozialwirtschaft sowie quantitative Erhebungen mit

unterschiedlichen Zielgruppen), um den Weiterbildungsbedarf ermitteln und passgenaue Formate für beruflich qualifizierte Personen in Sozialberufen, u. a. mit der Maßgabe der Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit, entwickeln zu können.

Bedarfsorientierte Entwicklung des akademischen Weiterbildungsangebots

Erhebung zum Weiterbildungsbedarf der Sozialwirtschaft

Bereits in der Erhebungsphase wurde auf eine geschlechtergerechte (An-)Sprache geachtet. Im Zuge der Befragung wurde außerdem explizit die Frage nach Frauen in Führungspositionen thematisiert (Dollereider, Crčić & von Prittwitz und Gaffron, 2017), ausgehend von der Tatsache, dass die Führungsebenen in der Sozialwirtschaft männlich dominiert sind, wenngleich Frauen die Mehrzahl der Beschäftigten in diesem Sektor bilden (Müller, 2014). Zur Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs der Sozialwirtschaft erfolgte anschließend eine gender- und diversitybezogene Auswertung der Daten.

Durch die empirische Erhebung konnte ermittelt werden, dass der Frauenanteil in verschiedenen Führungsebenen der Sozialwirtschaft trotz großer Bemühungen, die Besetzung von Posten und Gremien anders zu gestalten, nach wie vor sehr gering ist (Dollereider et al., 2017). Weitere Resultate der Auswertung waren einerseits, dass Vertretende von Trägerorganisationen der Sozialwirtschaft Bachelorabsolvent*innen als Zielgruppe von Weiterbildungsangeboten sehen und andererseits, dass ein spezifischer Weiterbildungsbedarf für (weibliche) Führungskräfte im Bereich der Sozialwirtschaft besteht – insbesondere im Hinblick auf die Stärkung von Führungskompetenzen und Themen der Personalgewinnung, -führung, -bindung und -entwicklung. Schließlich zeichnete sich der Bedarf an einer gelungenen Theorie-Praxis-Verzahnung ab (Crčić, 2017).

Entsprechend konnten zwei Hauptfunktionen eines zu entwickelnden akademischen Weiterbildungsangebots für Personen mit einem ersten Studienabschluss herausgearbeitet werden: Auf der einen Seite sollte die Weiterbildung (weibliche) Führungskräfte der Sozialwirtschaft auf Herausforderungen vorbereiten, die z. B. durch aktuelle Entwicklungen im Zuge des demografischen Wandels entstehen, auf der anderen Seite weibliche Fachkräfte für Führungspositionen qualifizieren. Dabei verwiesen die Ergebnisse der Bedarfserhebung (Crčić, 2017) nicht nur auf die Notwendigkeit, sowohl Elemente zur Theorie-Praxis-Verzahnung zu implementieren als auch geschlechtsbezogene Aspekte bei der Konzeption entsprechender akademischer Weiterbildungsangebote für heterogene Teilnehmende zu berücksichtigen. Sie machten auch deutlich, wie wichtig es ist, „derartige Themen in den Mittelpunkt [zu] stellen und nicht nur als ‚Nischenthemen‘ [zu] behandeln“ (Crčić, 2017, S. 162).

Weiterbildungsbedarf der Sozialwirtschaft im Spiegel aktueller Gesellschaftsordnungen

Zahlen, z. B. aus der Berufs- und Ungleichheitsforschung, zeigen, dass das Geschlecht für Unterschiede im Beruf sowie in der Aus- und Weiterbildung sorgt. Daher darf nach Überzeugung des Projektteams die Geschlechterasymmetrie zwischen Frauen und Männern nicht außer Acht gelassen werden. Im Projektverlauf reflektierte das Forschungsteam die noch immer hierarchisch, dual und polar traditionell ausgerichtete Gesellschaftsordnung, in der Männern und Frauen aufgrund ihres biologischen Geschlechts unterschiedliche Chancen zugestanden und Grenzen gesetzt werden (Henschel, 2014).

Im Sinne des Gender Mainstreaming als (geschlechter-)politische Strategie, durch die Institutionen dazu angehalten sind, „[...] in alle Entscheidungsprozesse die Perspektive des Geschlechterverhältnisses einzubeziehen und alle Entscheidungsprozesse für die Gleichstellung der Geschlechter nutzbar zu machen“ (Stiegler, 2008, S. 20), konzipierte das Projektteam in Kooperation mit der Sozialwirtschaft bedarfsorientiert u. a. einen Zertifikatskurs mit explizitem Genderbezug. Das Kurskonzept wird im Folgenden ausführlich beschrieben – mit der Absicht, anhand von konkreten Maßnahmen zu verdeutlichen, wie vielfältig die Zugänge zu den Leitkategorien Gender und Diversity in der (akademischen) Weiterbildung sind. Weitere Beispiele aus dem Projekt *KompädenZ Potenzial*, die Einblicke in eine über den konkreten Kurs hinausgehende Berücksichtigung der Thematik geben, finden sich im Beitrag von Eylert-Schwarz in dieser Handreichung.

Maßnahmen zur gender- und diversitygerechten Gestaltung des akademischen Weiterbildungsangebots

Makrodidaktische Besonderheiten zur Eröffnung von (Karriere-)Möglichkeiten

Viele Weiterbildungsveranstaltungen weisen bis heute einen sogenannten Gender Bias, einen geschlechtsbezogenen Verzerrungseffekt, auf (Faulstich-Wieland, 2003). Um diesem entgegenzuwirken, wurde bei der Konzeption des Zertifikatsangebots aufgrund der (noch) binär geprägten Gesellschaftsordnung für eine geschlechtshomogene Gruppenzusammensetzung entschieden – wohl wissend, dass in Deutschland neben *männlich* und *weiblich* *divers* als drittes Geschlecht staatlich anerkannt ist und ein Risiko der geschlechtsbezogenen Zuschreibung bzw. Stereotypisierung bei der Benennung von *Frauen* als Zielgruppe besteht. Nicht nur im Hinblick auf die Teilnehmenden, sondern auch bezüglich der Auswahl von Dozierenden und Kursbegleitenden wurde darauf geachtet, dass es sich um weibliche Personen handelte. Dies sollte den Teilnehmerinnen eine Art Schutzraum bieten, in dem ähnliche Einstellungen und Erfahrungen diskutiert werden konnten. Es wurde als relevant angesehen, dass Frauen, die in Führungspositionen gehen wollen oder bereits sind, sich auch mit der eigenen Genusgruppe auseinandersetzen, die ebenfalls durch traditionelle Geschlechterverhältnisse beeinflusst ist.

Zur Ermöglichung unterschiedlicher Karrierewege wurde der Zertifikatskurs auf Grundlage des Moduls *Personalmanagement* des berufsbegleitenden Masterstudiengangs *Sozialmanagement* der Professional School der Leuphana Universität Lüneburg konzipiert. Dadurch bot er denjenigen Teilnehmerinnen, die nach Abschluss des Kurses ein berufsbegleitendes Studium als anschließende Weiterbildung aufnehmen wollten, eine Anrechnung von zehn Credit Points. Nach Abschluss des Zertifikatskurses sollten die Absolventinnen in der Lage sein, aktuelle Herausforderungen, Konzepte und Aufgaben des Personalmanagements, insbesondere der Führung und Entwicklung von Mitarbeitenden, in Zusammenhang mit dem zunehmenden Organisationswandel in der Sozialwirtschaft zu bewältigen. Angestrebt wurde außerdem, dass sie den Umgang mit Gender und Diversity als Führungsaufgabe und als Chance für lernende Organisationen begreifen.

Verankerung der Querschnittsthemen in die Kursinhalte

Im Sinne des Zielvorhabens beabsichtigten die Projektmitarbeitenden, verschiedene Einflussfaktoren von Leitung bzw. (Personal-)Führung in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit zu vermitteln bzw. mit der Lerngruppe zu erarbeiten. Inhaltlich umfasste das Kurskonzept deshalb folgende Schwerpunkte:

- Führungskulturen und -theorien, Management in Organisationen der Sozialwirtschaft
- Personalauswahl, -bindung und -entwicklung
- Gelingensbedingungen von Führung (z. B. Kernkompetenzen zur Ausübung einer Führungsposition, persönliches Auftreten, Kommunikation und Konfliktlösungsmöglichkeiten)

Gender- und Diversitykompetenz

Da es als wichtig erachtet wurde, dass die Teilnehmerinnen ihre eigenen – geschlechtsspezifisch geprägten und oft hinderlichen – Denkmuster hinterfragen und ihren häufig defizitären Blick ablegen, um eine Führungsrolle selbstsicher(er) ausführen zu können, stand im Mittelpunkt des Kurses, ein Bewusstsein für (Geschlechter-)Gerechtigkeit und Chancengleichheit zu schaffen sowie den Erwerb von Gender- und Diversitykompetenzen (GenderKompetenzZentrum, 2012) zu ermöglichen (zu Genderkompetenz siehe von Prittwitz und Gaffron, 2017a). Diese Kompetenzen wurden zu den Kernkompetenzen für die Ausübung einer Führungsfunktion gezählt. Aus diesem Grund wurden die Veranstaltungsinhalte um Erkenntnisse der Frauen- und Geschlechterforschung wie auch um Diversityfragestellungen erweitert. Die Angebotsplanung beinhaltete demzufolge auch Einheiten zur Sensibilisierung der Teilnehmerinnen hinsichtlich der Querschnittsthemen Gender und Diversity, um Gender Mainstreaming im eigenen Arbeitskontext implementieren bzw. die Arbeit gleichstellungsorientiert gestalten zu können. Das Programm war so aufgebaut, dass die Auseinandersetzung mit dem Thema Gender zunächst exemplarisch für den Umgang mit weiteren soziale Ungleichheit produzierenden Kategorien stand, um die Komplexität

der Wirklichkeit zu komprimieren und Lernprozesse nicht zu situativ werden zu lassen. Zur Ausbildung einer gender- und diversitysensiblen Haltung sah der Kursverlauf deshalb zunächst die Thematisierung von Hintergründen und Auswirkungen des Geschlechterverhältnisses (Stiegler, 2006) vor, ehe eine Auseinandersetzung mit und kritische Reflexion von weiteren Diversitätsdimensionen (z. B. Alter, Schulbildung, Milieu, Kultur, Familie, Beruf) erfolgte (siehe dazu z. B. von Prittwitz und Gaffron, 2017a). Die Einbindung der Heterogenität der Teilnehmerinnen (z. B. Alter und Führungserfahrung betreffend) und der unterschiedlichen Perspektiven erfolgte planmäßig von Kursbeginn an – z. B. im Kontext einer intensiven Kennenlernphase, der Ermittlung individueller Hindernisse zur Ausübung einer Führungsposition, der Konkretisierung innerer Führungsbilder sowie der Erarbeitung unterschiedlicher Führungsstile und Kernkompetenzen zur Ausübung einer Leitungsfunktion. Den Zertifikatskurs begleiteten sollten (Selbst-)Reflexionen auf Grundlage der erarbeiteten Inhalte – auch im Hinblick auf durch Genderrollen beeinflusste verbale wie nonverbale Kommunikationsstile und die Auswirkungen von Stereotypisierungen bei der Personalauswahl. Zudem beinhaltete das Kurskonzept die Durchführung von Podiumsgesprächen mit Frauen in Führungspositionen. Die Kursverantwortlichen wollten den Teilnehmerinnen dadurch ermöglichen, sich von Role Models Anregungen zu holen sowie sich mit ihnen austauschen wie auch vernetzen zu können. Da Netzwerke und der Kontakt zu anderen Fach- und Führungskräften den Aufstieg unterstützen können, wurde Vernetzung – auch der Teilnehmerinnen untereinander – als ein wesentliches Kurselement verstanden.

Gender- und diversitygerechte Materialien

Weiterhin erfolgte die Angebotsgestaltung unter Verwendung einer gender- und diversitygerechten (Schrift-) Sprache und entsprechenden Bild-/Foliengestaltung. Diese sollte mit den Teilnehmerinnen – neben dem Anspruch eines respektvollen und toleranten Umgangs miteinander – zu Kursbeginn in Form eines Commitments für mehr Transparenz und Verbindlichkeit bekannt gemacht werden (von Prittwitz und Gaffron, 2017b). Vorbereitet wurde dafür auch ein Handout zu unterschiedlichen gendergerechten Schreibweisen, die beispielhaft nicht nur während der Seminare, sondern auch während des Schriftverkehrs mit den Teilnehmerinnen genutzt werden sollten. Zudem verständigte sich das Projektteam darauf, Vornamen in Literaturlisten bzw. -verzeichnissen auszuschreiben, um Frauen sichtbarer zu machen. Mit der gleichen Absicht entwickelte es für den Bereich der Sozialen Arbeit einen sogenannten weiblichen Bildungskanon, der den Teilnehmerinnen ausgehändigt wurde. Zudem sollten Daten zur Unterrepräsentanz von Frauen in ausgewählten Bereichen (z. B. Forschung, Führungspositionen, politischen Gremien) über Vorträge und Quizfragen in das Kursgeschehen eingebunden werden. Dafür entwickelte das Projektteam das Spiel *Gender und Diversity – ärgert euch nicht* weiter, welches einst von Studierenden der Leuphana Universität Lüneburg erarbeitet wurde.

Prüfungsleistungen und Evaluation

Mit dem Ziel, die Querschnittsthemen auch in die kursbegleitenden Aufgaben bzw. Prüfungsleistungen zu integrieren, legte sich das Projektteam auf ein Praxisprojekt in Kooperation mit einer Einrichtung aus dem Feld der Sozialen Arbeit mit ausgewiesenem Gender- und/oder Diversityschwerpunkt als Prüfungsleistung fest. Dies geschah auch, um bisherige Berufserfahrungen der Teilnehmerinnen berücksichtigen sowie ihnen die Mitgestaltung von Veränderungen und dadurch die Stärkung von Führungskompetenzen ermöglichen zu können. Dadurch sollte zudem eine Verzahnung der Theorie mit der Praxis sichergestellt werden. Des Weiteren wurde eine ergänzende Seminaraufgabe mit Gender- und/oder Diversitybezug in eine Selbstlernphase eingebunden. Die Teilnehmerinnen erhielten zur inhaltlichen Vertiefung die Aufgabe, in Anlehnung an das Spiel *Gender und Diversity – ärgert euch nicht*, zwei eigene Quizfragen zu entwickeln, sodass für die Lerngruppe aus den Arbeitsergebnissen ein Online-Quiz als digitales Lernangebot erstellt werden konnte. Weitere Seminaraufgaben waren Vorbereitungen von Selbsteinschätzungen zu ausgewählten Kernkompetenzen zur Ausübung einer Führungsfunktion und die Durchführung einer individuellen Potenzial- und Zielanalyse. Zudem beinhaltete die konzeptionelle Arbeit die Implementierung von Gender- und Diversityaspekten in alle Kursevaluationen.

Gender- und diversitybewusste Kursorganisation

Ein wichtiger Aspekt war die gleichmäßige Verteilung der Seminaraufgaben auf die drei Selbstlernphasen. Im Rahmen der Kursorganisation setzte das Projektteam auf Transparenz und eine frühzeitige Weitergabe von Informationen wie auch eine rechtzeitige Bereitstellung von Materialien (z. B. Handout zum Praxisprojekt, Programm, Präsentationen, Literaturlisten etc.) per E-Mail oder auf der Lernplattform *moodle*. Von Anfang an achtete das Projektteam darauf, den Teilnehmerinnen einen Zugang zu Lehr-Lern-Materialien zu ermöglichen sowie Arbeitsergebnisse für die Nachbereitung zeitnah zu veröffentlichen. Für eine inhaltliche Vertiefung stellte das Projektteam ein zusätzliches digitales Lernangebot auf der Lernplattform zusammen (z. B. Glossar und Film zu Gender und Diversity). Bei Fragen stand eine Ansprechperson des Projektteams zur Verfügung, die auch zur Begleitung der Teilnehmerinnen während des Kursverlaufs eingeplant wurde. Hinzu kamen Maßnahmen zur Unterstützung einer bestmöglichen Vereinbarkeit von Weiterbildung, Beruf, Privatleben, Familien-/Pflegezeit sowie einer barrierearmen Teilnahme. Zum Abbau von (z. B. sozial geschaffenen, baulichen, terminlichen) Hürden wurden die Kursinhalte unter Berücksichtigung wiederkehrender zeitlicher Strukturen und ausreichender (Bewegungs-)Pausen in vier Blockveranstaltungen (Blockwoche und drei Kurswochenenden mit Anerkennung für Bildungsurlaub) gegliedert und möglichst außerhalb der Schulferienzeiten terminiert. Um die Vernetzung der Teilnehmerinnen untereinander zu stärken und ausreichend Raum für den Austausch zu ermöglichen, aber auch mit der Absicht, dass Care-Tätigkeiten für die Frauen erbracht werden, umfasste die Kursteilnahme obligatorische Übernachtungen sowie eine hochwertige Vollverpflegung in einem ländlich gelegenen Bildungs- und Tagungszentrum. Dadurch sollte es den Teilnehmerinnen ermöglicht werden, sich an einem Veranstaltungsort mit wenig Ablenkungspotenzial voll und ganz auf ihre Weiterbildung zu konzentrieren.

Im Rahmen der Teilnehmendenakquise wurde auf eine gleichstellungsorientierte Öffentlichkeitsarbeit gesetzt. Diese umfasste neben einer gezielten Ansprache von weiblichen Fachkräften, u. a. mittels erweiterter Verteilungssysteme durch Gleichstellungsbeauftragte, die Nutzung einer gender- und diversitygerechten Sprache wie auch die Verwendung von gender- und diversitygerechten Darstellungen, z. B. in Flyern.

Für die detaillierte Ausarbeitung des Kursverlaufs wurden sowohl weibliche Podiumsgäste für das kursbegleitende Abend- und Rahmenprogramm als auch weibliche Dozierende für die Kurseinheiten eingebunden. Bei der Auswahl achtete das Projektteam neben der Geschlechtszugehörigkeit auch darauf, dass die am Kurs beteiligten Personen Bezüge zu den Querschnittsthemen vorweisen konnten und beruflich unterschiedliche Kontakte zu dem Bereich der Sozialen Arbeit hatten, um vielfältige Anknüpfungspunkte für die Teilnehmerinnen zu gewährleisten.

Gender- und diversitybewusste Seminargestaltung und Unterstützung der Dozierenden

Da für die Implementierung von Elementen einer gender- und diversitygerechten Didaktik mehrheitlich die Dozentinnen des Zertifikatsangebots verantwortlich waren, wurden diese für ihre Seminarvorbereitung frühzeitig über das Kurskonzept informiert. Zudem wurden die am Kurs interessierten Personen vorab online u. a. nach ihrem Bildungshintergrund, ihrer derzeitigen beruflichen Situation und ihrer Motivation, am Kurs teilzunehmen, befragt. Die übermittelten Daten wurden mit Verweis auf die Heterogenität der Lerngruppe als *Lernausgangslage* an die Dozentinnen weitergeleitet.

Zur Herstellung von Transparenz informierte das Team von *KomPädenZ Potenzial* ausführlich über das Projektvorhaben einer gender- und diversitygerechten Seminargestaltung – auch auf der Mikroebene, weil identische Rahmen- und Ausgangsbedingungen den Teilnehmerinnen nicht automatisch dieselben Teilhabemöglichkeiten wie auch Beteiligung am Lernen im Kurs garantieren (von Prittwitz und Gaffron, 2017a). Im Zuge dessen motivierten die Kursverantwortlichen die Dozentinnen dazu, die vom Projektteam geplanten Maßnahmen in den Kursablauf zu integrieren, u. a. Commitment zu Seminarbeginn, Signalisierung von Offenheit und Gesprächsbereitschaft, gender- und diversitygerechte Sprache etc. Das Projektteam gab zudem bekannt, dass zur Erhöhung der Beteiligungsbereitschaft der Teilnehmerinnen der Einsatz unterschiedlicher Methoden zur qualitativen und

quantitativen Evaluation vorgesehen war (z. B. regelmäßige *Is' was?*-Runden zu Beginn eines jeden neuen Seminartages und das Angebot der Verschriftlichung von anonymen Kritikpunkten, Lobesworten und/oder Wünschen auf einer dauerhaft zur Verfügung stehenden Feedbacktafel). Dadurch sollte den Teilnehmerinnen bereits während der Veranstaltung die Möglichkeit gegeben werden, den Zertifikatskurs durch ihre Rückmeldungen mitgestalten und weiterentwickeln zu können. Um zeitintensivere Anpassungen, ausgerichtet am Bedarf der gesamten Lerngruppe, auch zwischen den Kurseinheiten vornehmen zu können, sollten nach jeder Kurseinheit zudem quantitative Evaluationen erfolgen, in deren Ergebnisse die Dozentinnen auch Einblicke hätten.

Um ein gleichstellungsorientiertes Bildungshandeln seitens der Dozentinnen zu unterstützen, bot ihnen das Projektteam Beratung bei der Seminarplanung und -durchführung durch eine Kursbegleitung an. Mit dem Ziel der Sensibilisierung für die Querschnittsthemen stellte das Projektteam den Dozentinnen frühzeitig selbst entwickelte Handouts zu *Gender und Diversity in der Lehre* (Beitrag von Eylert-Schwarz in dieser Handreichung) zur Verfügung. Diese Handreichungen boten Grundlagen für die Entwicklung von Ideen zur Umsetzung weiterer Maßnahmen (u. a. Raumgestaltung, Nutzung verschiedener Arbeitsmaterialien und Darstellungsformen zur Aktivierung unterschiedlicher Lerntypen).

Bezogen auf die Ausarbeitung des konkreten Seminarverlaufs wurde den Dozentinnen die Umsetzung einer barrierearmen und vorurteilssensiblen Methodenvielfalt nahegelegt. Zudem wünschte sich das Projektteam, dass sie ausreichend Zeit für Reflexionsphasen einplanen, Rücksicht auf unterschiedliche Lerntypen nehmen sowie Beteiligungs-/Mitgestaltungsmöglichkeiten schaffen. Im Hinblick darauf wurde mit den Dozentinnen vereinbart, dass sie bereits während ihrer Veranstaltungen Rückmeldungen der Teilnehmerinnen erhalten könnten, um die Seminareinheiten am Bedarf ausgerichtet verändern zu können.

Damit das Projektteam auch mögliche Anpassungen bezüglich der Kurskoordination umsetzen konnte, wurden neben den Teilnehmerinnen auch die Dozentinnen nach den jeweiligen Kurseinheiten um Rückmeldungen gebeten. Im Rahmen von Reflexionsgesprächen mit den Dozierenden fragte das Projektteam auch danach, ob sie mit der Begleitung zur Beachtung einer gender- und diversitysensiblen Seminargestaltung wie auch dem Kursverlauf zufrieden gewesen seien. Gemeinsam reflektiert wurden jene Maßnahmen, die zur gender- und diversitygerechten Seminargestaltung – von der Konzeptionsphase hin bis zur konkreten Durchführung – beitragen sollten.

Fazit und Ausblick

Alle 16 Frauen, die im November 2017 den Zertifikatskurs erfolgreich abgeschlossen haben, fühlten sich gestärkt für eine Führungsposition. Sie hätten durch die Kursteilnahme Freiraum gewonnen, das Verhältnis von Beruf und Privatleben neu zu betrachten, die Möglichkeit erhalten, sich zu vernetzen und viel Input auf hohem Niveau angeboten bekommen, um, so eine Teilnehmerin in der Evaluation, „sachlicher denken zu können und sich weniger in Beziehungsrollen zu bewegen (Reflexion auf Grundlage theoretischer Erkenntnisse)“. Des Weiteren seien ihnen einzelne Frauen in Führungspositionen zu Vorbildern geworden. Insbesondere der Austausch mit den Podiumsgästinnen, Dozentinnen wie Teilnehmerinnen hätte in Kombination mit dem inhaltlichen Input zu einer Verdeutlichung der eigenen *Berufung* als Führungskraft beigetragen. Das Beisammensein mit anderen Frauen, die ähnliche Ziele verfolgen und Vergleichbares erlebt haben, wurde von den Teilnehmerinnen als sehr bereichernd wahrgenommen. Sie seien froh, sich mit ihren Fragen nicht alleine fühlen zu müssen.

Gestärkt und durch ein kursbegleitendes Praxisprojekt um zahlreiche Erfahrungen reicher, gelang es einzelnen Teilnehmerinnen bereits während der Kurslaufzeit, in ihrer eigenen Organisation aufzusteigen.

Die Evaluation der ersten Erprobung zeigte, dass u. a. die gender- und diversitygerechte Seminargestaltung zum Erfolg des Kurses beigetragen hat (KompädenZ Potenzial, o. J.). Auf der Mikroebene seien den Teilnehmerinnen vor allem die Berücksichtigung der Heterogenität der Lerngruppe, die Wertschätzung und Einbindung der Vorerfahrungen der Teilnehmerinnen durch die Dozentinnen wie Kursbegleitenden sowie die Methodenvielfalt positiv aufgefallen. Methodisch konnten verschiedene Lerntypen durch die frühzeitige Bereitstellung von Materialien, Visualisierungen, die Förderung von Austausch – auch während der Selbstlernzeiten z. B. mittels Lernplattform

– sowie die Integration von Bewegungselementen zum Wechsel aus Anspannung und Entspannung erreicht werden. Dass alle Teilnehmerinnen Freude an den Bewegungsspielen hatten, lässt sich auf die gezielte Auswahl von Übungen, die auch mit körperlichen Einschränkungen (z. B. Schwerhörigkeit, Knieprobleme) durchführbar sind, zurückführen.

Die Dozentinnen meldeten zurück, dass sie die Transparenz des Projektteams im Umgang mit den Querschnittsthemen wie auch die Seminarbegleitung durch eine Projektmitarbeiterin vor Ort sehr schätzten. Zwar sei es ihnen durch ihre persönliche Gender- und Diversityhaltung eigenständig gelungen, mehrere Maßnahmen einzuplanen und zu berücksichtigen, doch ohne die gemeinsame Auseinandersetzung mit der Kursbegleiterin im Anschluss an die Veranstaltung und die Betrachtung der Evaluationsergebnisse der Teilnehmerinnen hätten sie ihre eigene Seminargestaltung, gemäß eigener Aussage, wahrscheinlich nicht so stark reflektiert. Erst dadurch konnten die Dozentinnen ihr jeweiliges Seminarverhalten gender- und diversitygerecht weiterentwickeln. Im Vorfeld sensibilisiert für die unterschiedlichen Lerntypen sei einer Dozentin beispielsweise bewusstgeworden, dass es nötig sei, Arbeitsaufträge zu verschriftlichen bzw. zu visualisieren, um auch die eher visuell Lernenden anzusprechen. Nur durch die lediglich mündliche Bekanntgabe des Arbeitsauftrages sei einigen Teilnehmerinnen nicht verständlich gewesen, was zu tun war. Darüber hinaus teilten die Dozentinnen mit, dass es besonders hilfreich gewesen sei, im Vorfeld Informationen zur Heterogenität der Lerngruppe erhalten zu haben. Das Wissen, insbesondere über die verschiedenen beruflichen Hintergründe, hätte die Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven und vielfältiger Praxisbezüge durch z. B. die Arbeit mit Fallbeispielen begünstigt.

Die bisherigen Erfahrungen zeigen, wie entlang des beschriebenen Vorgehens und der Maßnahmen Seminare gender- und diversitygerecht gestaltet werden können, um den Teilnehmenden bestmögliche (Lern- bzw. Weiterbildungs-)Chancen zu bieten: Auf der Grundlage der (Aus-)Entwicklung einer entsprechenden Haltung können nach und nach immer mehr Maßnahmen umgesetzt werden – im Rahmen der Entwicklung neuer akademischer Weiterbildungsangebote und/oder der bedarfsorientierten Weiterentwicklung bestehender Angebote.

Literatur

- Crčić, Jasmina (2017). Weiterbildungsbedarf in der Sozialwirtschaft – Herausforderungen und Kontroversen. Ergebnisse aus dem Projekt „KomPädenZ Potenzial“. In Angelika Henschel, Andreas Eylert-Schwarz, Viktoria von Prittwitz und Gaffron & Simon Rahdes (Hrsg.), *Karrierewege eröffnen: Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung* (S. 153-163). Münster: Waxmann.
- Dollereider, Lutz; Crčić, Jasmina & von Prittwitz und Gaffron, Viktoria (2017). Zertifikatskurse konkret – Vorstellung der drei im Projekt „KomPädenZ Potenzial“ entwickelten akademischen Weiterbildungen. In Angelika Henschel, Andreas Eylert-Schwarz, Viktoria von Prittwitz und Gaffron & Simon Rahdes (Hrsg.), *Karrierewege eröffnen: Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung* (S. 241-265). Münster: Waxmann.
- Faulstich-Wieland, Hannelore (2003). *Einführung in Genderstudien*. Opladen: Leske + Budrich.
- GenderKompetenzZentrum (2012). *Gender Kompetenz*. Abgerufen von <http://www.genderkompetenz.info/genderkompetenz-2003-2010/gender/genderkompetenz.html>
- Henschel, Angelika (2014). *Mehr Gender-Strategie tut gut*. Abgerufen von <https://www.caritas.de/neue-caritas/heftarchiv/jahrgang2013/artikel/mehr-gender-strategie-tut-gut>
- Henschel, Angelika; Crčić, Jasmina & Eylert-Schwarz, Andreas (2016). Gender Mainstreaming in der Forschung zur berufsbegleitenden akademischen Weiterbildung. In *Hochschule und Weiterbildung. Schwerpunktthema: Forschung auf und in wissenschaftliche(r) Weiterbildung*, (2), 50–57.
- KompädenZ Potenzial (o. J.). *Evaluationsbericht des Zertifikatskurses „Gestärkt in Führung gehen. Frauen in Führungspositionen in der Sozialen Arbeit“* (Erste Erprobung – 2017). Abgerufen von https://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/Forschungseinrichtungen/ifsp/personen/eylert-schwarz_andreas/files/Evaluationsbericht_ZK_III.pdf

- Müller, Ursula (2014). *Frauen in Führungspositionen in der Sozialwirtschaft*. Eine Untersuchung zu förderlichen Maßnahmen und entscheidenden Faktoren im Berufsverlauf für den Aufstieg in Spitzenpositionen. Augsburg: Rainer Hampp.
- Stiegler, Barbara (2006). Geschlechter in Verhältnissen. Denkanstöße. In Claudia Schünemann (Hrsg.), *Zeit für Gender. Tagungsdokumentation der Veranstaltung vom 21. April 2005 initiiert von der AG „Blickpunkt Gender“ im BMBF-Projekt VIEL – Lernende Region/ Kooperationsstelle Hochschulen – Gewerkschaften, Region SüdOst-Niedersachsen SON* (S. 13-54). Schwülper: Cargo.
- Stiegler, Barbara (2008). „Heute schon gegendert?“. Gender Mainstreaming als Herausforderung für die Soziale Arbeit. In Karin Böllert & Silke Karsunky (Hrsg.), *Genderkompetenz in der Sozialen Arbeit* (S. 19-28). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- von Prittwitz und Gaffron, Viktoria (2017a). Gender- und diversitygerechte Didaktik der Weiterbildung zur Unterstützung des (gesellschaftlichen) Lernens. In Angelika Henschel, Andreas Eylert-Schwarz, Viktoria von Prittwitz und Gaffron & Simon Rahdes (Hrsg.), *Karrierewege eröffnen: Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung* (S. 117-137). Münster: Waxmann.
- von Prittwitz und Gaffron, Viktoria (2017b). Lehren für und Lernen in heterogene(n) Gruppen – Gender- und diversitybewusste Didaktik in der Weiterbildung. In Angelika Henschel, Andreas Eylert-Schwarz, Viktoria von Prittwitz und Gaffron & Simon Rahdes (Hrsg.), *Karrierewege eröffnen: Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung* (S. 287-298). Münster: Waxmann.

Ausgewählte Ansätze zur Schärfung des Gender- und Diversitybewusstseins in der akademischen Weiterbildung

Andreas Eylert-Schwarz

Einleitung

In dem an der 2. Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ beteiligten Projekt *Potenziale in der Sozialwirtschaft erkennen, fördern, nutzen – Zugänge zu akademischer Weiterbildung und zum Studium im Sinne von Gender Mainstreaming und Diversity erleichtern* (Kurztitel: *KompädenZ Potenzial* der Lüneburger Leuphana Universität wird das Ziel verfolgt, in allen Forschungsphasen, von der Projektidee und dem -antrag über die Durchführung bis zur Nachbereitung, Aspekte von Gender und Diversity als Querschnittsthemen zu beachten (Henschel, Crčić & Eylert-Schwarz, 2016). So wurden und werden auch im Forschungs- und Entwicklungsalltag (wie der Kommunikation untereinander und mit Partner*innen, den Erhebungen, den Evaluationen, der Stellenbesetzung usw.) die Auswirkungen des eigenen Handelns aus Perspektive von Gender und Diversity reflektiert (vgl. dazu auch den kurzen Überblick zu den Querschnittsthemen im Projekt im Beitrag von von Prittwitz und Gaffron in dieser Handreichung). Im Rahmen des Projekts wurden neben akademische Weiterbildungsangeboten mit direktem Gender- und Diversityschwerpunkt (Beitrag von von Prittwitz und Gaffron in dieser Handreichung; Eylert-Schwarz & Schwarz, 2017; Eylert-Schwarz, 2017; von Prittwitz und Gaffron, 2017b) auch akademische Weiterbildungsangebote konzipiert, bei denen die Bezüge nicht auf den ersten Blick (z. B. aufgrund des thematischen Schwerpunkts oder des Seminartitels) erkennbar sind.

Im folgenden Beitrag werden ausgewählte Ansätze aus der Zertifikatskurerprobung dargestellt und deren Anwendung in den Kursen reflektiert. Der Schwerpunkt liegt hierbei auf solchen Kurselementen, die einen möglichst hohen Anwendungsbezug im Rahmen der Gestaltung akademischer Weiterbildungsangebote haben. Aus Platzgründen wird nicht näher auf die gender- und diversitygerechte Seminarorganisation eingegangen, zu der z. B. Fragen der zeitlichen Organisation, der Seminarbegleitung, der Seminarinformationen, der Barrierearmut, der Raumgestaltung usw. gehören. Einzelne dieser Aspekte werden im Beitrag von Viktoria von Prittwitz und Gaffron in dieser Handreichung aufgegriffen, weitere sind der Projektpublikation zu entnehmen (Henschel, Eylert-Schwarz, von Prittwitz und Gaffron & Rahdes, 2017).

Kurz und knapp: Warum Gender und Diversity als Thema in der Zertifikatskursgestaltung?

Wie unser Alltag selbst werden auch Bildungsveranstaltungen direkt oder indirekt durch Vorannahmen in Bezug auf diverse Kategorien von sozialer Ungleichheit beeinflusst (Beitrag von Glaß in dieser Handreichung). So weisen auch didaktische Settings geschlechts- und diversitybezogene Verzerrungseffekte auf (Faulstich-Wieland, 2003; von Prittwitz und Gaffron, 2017a, 2017b). Dies kann z. B. in folgender Form geschehen:

- Die gewählten Beispiele reproduzieren gesellschaftliche Geschlechterasymmetrien (z. B.: *Der Geschäftsführer zeigt der Sekretärin...* oder *Die Erzieherin fragt den Arzt ...*).
- Die bildhaften Darstellungen fokussieren einseitig auf Kulturkreise, Geschlechter, Personen ohne Handicap, Altersgruppen u. Ä. (z. B. weiße junge Männer ohne Handicap als *Versicherungsexperten*).
- Die gewählte Sprache ist selektiv (z. B. durch die überwiegende Verwendung der männlichen Formen).
- Die Gestaltung der Lehre ist nur auf einen Lerntyp zugeschnitten (z. B. ausschließlich/überwiegend textlastige PowerPoint-Präsentationen oder Referate durch Studierende ...).
- Es wird auf implizite, gesellschaftlich geprägte Vorannahmen zu den Vorkenntnissen der Teilnehmenden rekurriert (z. B. *Männer sind technikaffiner als Frauen, Frauen sind zurückhaltender als Männer...*).
- Die Ermöglichung zur Teilnahme am Kursgeschehen erfolgt unterschiedlich stark (z. B. Bevorzugung einzelner Personen bei Wortbeiträgen).

Um solchen Verzerrungseffekten entgegenzuwirken, wurde bei der Konzeption aller akademischer Weiterbildungsangebote im Projekt – von eineinhalbtägigen Fortbildungen über Zertifikatskurse bis hin zu Bachelor- und Masterstudiengängen – die Frage einer gender- und diversitybewussten Gestaltung in den Fokus gerückt.

Beispiele zur Integration von Gender und Diversity in die universitäre Weiterbildung

Entwicklung eines übergreifenden Leitbilds zu Gender und Diversity

Im Sommer 2016 verabschiedete das Forschungs- und Entwicklungsteam sechs Kernpunkte in Form eines Leitbilds, die insbesondere im Rahmen der Zertifikatskurse, aber auch im gesamten Projektkontext, Anwendung finden soll(t)en. Diese wurden anschließend durch entsprechende Maßnahmen konkretisiert. Das gemeinsam im Projektteam (Projektleitung und vier wissenschaftliche Mitarbeitende) auf Basis einer vorausgegangenen Auseinandersetzung mit den Hintergründen erarbeitete Leitbild diente insbesondere der Schaffung eines gemeinsamen Zielverständnisses. Gleichzeitig konnten daraus konkrete Maßnahmen für die Angebotsentwicklung abgeleitet werden. Das Leitbild und die diesem zugrundeliegenden Definitionen waren zudem hilfreich bei der Einarbeitung neuer Kolleg*innen in die Projekthintergründe.

Gender- und Diversityleitbild im Projekt „KomPädenZ Potenzial“

1. Wir nehmen die Teilnehmenden als Individuen wahr und berücksichtigen unterschiedliche Lebenswelten, die u. a. durch Faktoren wie Geschlecht, Migration, Alter, soziale Herkunft, Behinderung, chronische Erkrankung, berufliche Position, familiäre Fürsorgearbeit, sexuelle Orientierung oder auch Religion geprägt werden.
2. Teilnehmende als Individuen wahrzunehmen, bedeutet für uns nicht, gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse auszublenden. Es gilt, Teilnehmende sowohl als Individuen zu verstehen als auch die strukturelle Benachteiligung bestimmter Gruppen zu reflektieren und in der Ausgestaltung von Lehrangeboten in didaktisch angemessener Form (Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen, Lerntempi etc.) zu reflektieren.
3. Wir wissen, dass im Feld der Sozialwirtschaft eine besonders starke geschlechtsbezogene Segregation zu verzeichnen ist. Wenngleich Frauen den Großteil der Beschäftigten darstellen, finden sie sich nur sehr selten auf den Führungsebenen wieder. Es ist uns ein zentrales Anliegen, diese strukturelle Diskriminierung und die daraus resultierenden Konsequenzen aufzugreifen und mit den Lehrinhalten in didaktisch angemessener Form zu verknüpfen.
4. Wir sprechen uns gegen biologistische Annahmen über Geschlechterrollen und geschlechtsbezogene Fähigkeiten aus, die mitunter im Feld der Sozialwirtschaft nach wie vor herangezogen werden. Gleichzeitig verstehen wir Geschlecht multidimensional, sodass biologische, soziale und kulturelle Faktoren zusammengedacht werden müssen. Die Norm der Zweigeschlechtlichkeit reflektieren wir kritisch.
5. Einen geschlechtergerechten und diskriminierungsfreien Sprachgebrauch erachten wir als unabdingbar.
6. Es ist uns ein Anliegen, dass sich die Sozialwirtschaft mit ihren heterogenen Zielgruppen für die Diversität ihrer Beschäftigten einsetzt und im Zuge dessen z. B. kulturelle und religiöse Zuschreibungen kritisch reflektiert.

Zur Umsetzung dieses Leitbilds wurden diverse Maßnahmen entwickelt und umgesetzt. Neben der durchgehenden Berücksichtigung im Forschungs- und Entwicklungsalltag bildete die Berücksichtigung von Gender- und Diversityaspekten in den akademischen Weiterbildungsangeboten einen Schwerpunkt. Dabei wurden sowohl die Lehrenden als auch die Teilnehmenden adressiert und dazu verschiedene Maßnahmen entwickelt, von denen einige im Folgenden exemplarisch beschrieben werden.

Vorbereitende Maßnahmen zur Sensibilisierung der Lehrenden

Um insgesamt einen gender- und diversitybewussten Kursverlauf zu begünstigen, wurden die Lehrenden im Vorfeld für die Querschnittsthemen sensibilisiert. Vor Kursbeginn erhielten die Lehrenden fünf einseitige Handouts zu wesentlichen Aspekten von Gender und Diversity in der Lehre, die vom Projektteam *KompädenZ Potenzial* selbst erstellt wurden. Diese umfassen folgende Themen:

- *Barrierearme Lehre*
- *Diskriminierungsarme Sprache*
- *Diversity in der Lehre*
- *Gender Mainstreaming – Gender in der Lehre*
- *Jede/r lernt anders – Heterogenität in der Lehre*¹

Zudem wurden diverse externe Sensibilisierungstools recherchiert und erprobt. Drei dieser Tools zur Selbstreflexion wurden den Lehrenden der Kurse empfohlen:

- Test zum *Unconscious Bias* der Initiative Chefsache²
- das Tool *DiVers – Didaktik und Diversity in der Hochschullehre*, das von der Universität zu Köln, der RWTH Aachen und dem Projekt *KomDiM* entwickelt wurde³
- das Tool *Geschlechtergerechte Hochschullehre* des Projekts *Equal* und des Centre Nouvelles Technologies et Enseignement an der Universität Freiburg (Schweiz)⁴

Ergänzt wurde dies durch das Angebot einer individuellen Beratung (vor Ort oder telefonisch) zur Integration von Gender und Diversity in die Seminargestaltung sowie zur Unterstützung bei der Gestaltung/Überarbeitung von Seminarunterlagen in Bezug auf diskriminierungsarme Sprache.

Die Lehrenden wurden im Vorfeld auch darüber informiert, dass die gender- und diversitybewusste Gestaltung der Seminare ein wesentlicher Bestandteil der Lehrendentätigkeit und zudem Bestandteil aller Evaluationen ist, mit der die Teilnehmenden die Qualität der Veranstaltungen bewerten.

Sensibilisierung der Teilnehmenden zu Kursbeginn

Die Teilnehmenden aller Zertifikatskurse wurden zu Beginn im Rahmen der Kennenlernphase auch für Fragen der gender- und diversitygerechten Seminargestaltung sensibilisiert. Dies geschah u. a. mit ausgehängten Plakaten zum Thema Geschlechterstereotype und im Rahmen einer eigens dafür konzipierten Einheit, die im Folgenden kurz skizziert wird.

Neben dem Kennenlernen der Namen und Institutionen der Teilnehmenden wurden diese auch aufgefordert, den Satz *Wenn ich einen Tag das (biologische) Geschlecht wechseln könnte, würde ich ...* zu vervollständigen und sich dazu im Plenum auszutauschen. Dadurch wurde eine rasche Annäherung an das Thema *typisch Frau/typisch Mann* erreicht und die Unterschiedlichkeit von Einstellungen, Vorannahmen und Rollenbildern greifbar. Eine Bildübung, bei der Postkarten zu den Kategorien *weiblich*, *männlich*, *divers* zugeordnet wurden und die nachfolgend skizzierte Übung zur Sensibilisierung für die eigenen Vorannahmen wurden ebenfalls in die zweistündige Einstiegseinheit integriert. Ein kurzer Film zur Erläuterung des Begriffs Gender schloss diese Sensibilisierungseinheit ab.

¹ Diese Handouts sind auf der Projekthomepage unter <https://www.leuphana.de/institute/ifsp/forschung-projekte/kompadenz-potenzial/leitkategorien-gender-und-diversity.html> verfügbar.

² Initiative Chefsache: Chefsache-Test: Testen Sie Ihre unbewussten Vorurteile, <https://initiative-chefsache.de/chefsache-test/>

³ DiVers – Didaktik und Diversity in der Hochschullehre: Diversity-Kompetenz in der Hochschullehre: Ein E-Learning-Tool für Hochschullehrende, http://divers.uni-koeln.de/Das_Self-Assessment-Tool.html

⁴ Geschlechtergerechte Hochschullehre: Online-Tool zur Selbstevaluation und Weiterbildung, <https://elearning-tmp.unifr.ch/equal/de/page/15>

Mit der folgenden Übung sollten die Teilnehmenden insbesondere für ihre durch Sprache ausgelösten Bilder und Vorannahmen (und damit verbundenen Ein- und Ausschlussprozesse) sensibilisiert werden und dadurch ein Verständnis für die Wichtigkeit einer gender- und diversitybewussten Sprache und Seminargestaltung geweckt werden.

Beispiel aus der Sensibilisierungseinheit: Übung Vier Italiener im Restaurant*Verbaler Impuls:*

Schließen Sie bitte die Augen. Stellen Sie sich vor, Sie wollen mit ihrer Partnerin/ihrem Partner einen romantischen Abend in einem guten Lokal verbringen. Sie sitzen in der hintersten Ecke des noch fast leeren Lokals, haben gerade miteinander mit einem guten Getränk angestoßen, halten sich bei den Händen und tauschen sich über ihre einjährige Beziehung aus. Da kommt die Bedienung in den hinteren Bereich und platziert vier Italiener am Nebentisch.

Was denken Sie? Wie verhalten sich die Personen am Nebentisch? Wie sehen diese aus? Haben Sie Gesichter vor Ihrem geistigen Auge?

...

Reflexion:

Wen haben Sie gesehen? Vier Männer, vier Frauen, zwei Pärchen (wenn ja, welche?)

Was haben Sie gedacht, wie verhalten sich die aus Italien stammenden Personen?

Wieso haben Sie nicht an eine Gruppe blonder Frauen gedacht?

Im Anschluss an die Einheit wurde erläutert, dass es ein Ziel der Kurse ist, möglichst alle Teilnehmenden gleichermaßen zu adressieren und verschiedene Lerntypen zu berücksichtigen. Die Teilnehmenden wurden dazu aufgefordert, im Kursverlauf darauf zu achten, ob und wann Sie sich ggf. nicht angesprochen fühlen oder wo es ggf. zu Stereotypisierung oder Diskriminierung kommt. In den Veranstaltungs- und Kursevaluationen wurden die Teilnehmenden dann dazu angehalten, diese Aspekte zu benennen.

Glossar zu Gender und Diversity

In den Zertifikatskursen des Projekts, die in beiden Projektförderphasen stattfanden, wurde ein Glossar zu Begriffen aus dem Kontext Gender und Diversity erprobt. Dieses wurde den Teilnehmenden aller Kurse zur Verfügung gestellt und hatte zum Ziel, die in die Kurse integrierten Maßnahmen zu unterstützen. Durch das auf die Situation der Weiterbildungsteilnehmenden angepasste, mit Praxisbeispielen aus dem beruflichen Handlungsfeld versehene Glossar sollten die Teilnehmenden ermuntert werden, sich mit Fachbegriffen aus dem Bereich Gender und Diversity auseinanderzusetzen. Zudem sollten durch die direkte Einbindung des Glossars auf der Lernplattform evtl. vorhandene Hürden und Hemmungen bei den Teilnehmenden abgebaut werden, da die einzelnen Begriffe nicht jeweils in einer eigenen Recherche *gegoogelt* werden mussten. Die Zugriffszahlen auf das Glossar sowie die Rückmeldung der Teilnehmenden zur praktischen Nutzbarkeit des Glossars zeigen, dass das Konzept aufgegangen ist.

Das Glossar umfasst über 60 Begriffe (siehe die Übersicht unten) und wurde zunächst nur für die Seminarteilnehmenden und die Lehrenden über die Lernplattform angeboten. Durch Verlinkungen innerhalb des Glossars zu jeweils weiterführenden Begriffen und die Verknüpfung mit den weiteren Maßnahmen aus den Bereichen Gender und Diversity sollte eine möglichst breite Anwendbarkeit des Glossars im Rahmen der Kurse erreicht werden.

Das Glossar besteht jeweils aus drei bzw. vier Elementen:

- Begriffsdefinition
- Anwendungsbeispiel/Transfer zu den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit

- Literaturangaben
- ggf. weitere Vertiefungsliteratur/Literaturhinweise

Insbesondere die Verknüpfung mit einem oder mehreren Beispielen aus der bzw. Bezügen zur Praxis der Sozialen Arbeit macht nach Einschätzung des Projektteams den Unterschied zu anderen Begriffserläuterungen aus. Die Anwendungsbeispiele verdeutlichen, dass Gender und Diversity keine abstrakten wissenschaftlichen Konstruktionen sind, sondern konkrete Auswirkungen auf die (berufliche) Praxis der Teilnehmenden haben.

An die derzeit noch laufende Erprobung anschließend, wird die Nutzbarkeit des Glossars evaluiert und dieses ggf. angepasst. Nach Abschluss dieser Überarbeitung wird es online gestellt und ist dann auf der Projekthomepage frei zugänglich. Dort finden sich bereits jetzt drei ausgewählte Beispielartikel zu den Begriffen Ableismus, Barrierefreiheit und Diversity.

Im Glossar werden folgende Begriffe erläutert:

Ableismus | Altersdiskriminierung | Androzentrismus | Ausgrenzung/Exklusion | Barrierefreiheit | Beeinträchtigung | Behindertenrechtskonvention | Behinderung | Bias | Biologismus | Care-Arbeit | Chancengleichheit | Definitionsmacht | Differenz | Disability Mainstreaming | Disability Studies | Diskriminierung | diskriminierungsarme Sprache | Diversity/Diversität | Diversitykompetenz | Diversitymanagement | Doing Gender | Emanzipation | Empowerment | Ethnizität | Frauenförderung | Gender | Gender Gap | Genderkompetenz | Gender Mainstreaming | gendersensible/gendergerechte Sprache | geschlechtsbezogene Segregation des Arbeitsmarktes | Hegemonie | Heterogenität | Heteronormativität | Homophobie | Individualisierung | Inklusion | Integration | Intersektionalität | Klasse | leichte Sprache | Mehrfachdiskriminierung | Migration | Milieu, soziales | Niederschwelligkeit | Normalisierung | Partizipation | positive Diskriminierung | Queer | Rassismus | Relativismus/Kulturrelativismus | Rolle, soziale | Schädigung | Schicht, soziale | Sexismus | sexualisierte Gewalt | sexuelle Orientierung | soziale Ungleichheit | Stereotyp | Trans*Geschlechtlichkeit | Vorurteil

Einbindung der Themen in die inhaltliche Seminargestaltung

Neben den bisher dargelegten flankierenden Maßnahmen, die sich insbesondere auf die didaktische Seminargestaltung bezogen, wurden die Themen nach Möglichkeit auch inhaltlich in die Seminare integriert. Dies erfolgte auch dann, wenn ein direkter thematischer Bezug zunächst nicht offensichtlich war (also anders als von Viktoria von Prittwitz und Gaffron in dieser Handreichung ausführlich dargestellten Kursangebot mit spezifischem Gender- und Diversityschwerpunkt).

Nachfolgend soll dies anhand von zwei Beispielen veranschaulicht werden. Es handelt sich hierbei um die Seminaraufgabe *Präsentation* im Kurs *Handlungskompetenzen für die Soziale Arbeit* sowie die Integration des Themas in den Kurs *Kommunikation in pädagogischen Teams und Projektmanagement*⁵.

Gender und Diversity als Themensetzung innerhalb einer Aufgabenstellung

Im Zertifikatskurs *Handlungskompetenzen für die Soziale Arbeit* wurden an drei Blockwochenenden die Themen *Work-Life-Learn-Balance*, *Moderationstechniken für den pädagogischen Alltag* und *Präsentation und optische Rhetorik* vermittelt. Neben der Beachtung der bereits exemplarisch dargelegten didaktischen und organisatorischen Aspekte von Gender und Diversity wurde in diese Seminare eine konkrete Aufgabe mit entsprechendem Bezug zum Thema integriert: Jede der drei Veranstaltungen wurde durch eine Seminaraufgabe abgeschlossen, die zusammengefasst als *kombinierte wissenschaftliche Arbeit* die Prüfungsleistung des Moduls bildeten. Für die dritte Einheit hatten die Teilnehmenden beispielsweise die Aufgabe, einen Vortrag vorzubereiten, der visuell

⁵ Ausführliche Informationen zu beiden Kursen finden sich auf der Projekthomepage www.leuphana.de/kompaedenz-potenzial

unterstützt werden sollte. Dies konnte in Form einer digital unterstützten Präsentation aber auch durch Flipcharts, Plakate oder sonstige visuelle Medien geschehen. Die Auseinandersetzung mit dem eigenen Präsentationsverhalten bildete den Schwerpunkt der Einheit und umfasste das Üben von Präsentationen vor einer Gruppe und die anschließende Reflexion dazu. Der Inhalt der Vorträge stand also aus curricularer Sicht nicht im Fokus, sodass es aus dieser Perspektive auch möglich gewesen wäre, die eigene Arbeitsstelle vorzustellen, ein aktuelles gesellschaftliches Thema zu beleuchten oder vom letzten Urlaub zu berichten. Das verantwortliche Team entschied sich aber bewusst dazu, die Präsentationen zu Fragen von Gender und Diversity im (beruflichen) Alltag zu stellen, um die Teilnehmenden dazu anzuregen, die praktischen und alltäglichen Bezüge der Themen zu reflektieren und dadurch bewusster wahrzunehmen.

Auszug aus der Aufgabenbeschreibung

Thema: „Gender und Diversity in meinem (beruflichen) Alltag – ein praktisches Beispiel“

Schildern Sie, wo Ihnen Gender- und/oder Diversityaspekte oder -fragestellungen im beruflichen oder privaten Alltag begegnen. Entscheiden Sie sich für ein konkretes Beispiel zu diesem Thema.

Gliederung: Erläutern Sie nach Ihrer Einleitung kurz den theoretischen Hintergrund, indem Sie z. B. erst definieren, welche Begriffe für das Verstehen Ihrer Praxisbeobachtung wichtig sind. Nutzen Sie dazu z. B. das Glossar, das Sie auf der Lernplattform finden. Beschreiben Sie anschließend Ihr praktisches Beispiel und enden Sie mit einem Fazit, in dem Sie beispielsweise erläutern, aus welchem Grund Sie das spezifische Beispiel ausgewählt haben und welche Bedeutung das konkrete Beispiel in Ihrem (beruflichen) Alltag hat.

Für jede Präsentation standen ca. zehn Minuten zur Verfügung, anschließend wurden diese reflektiert und durch die Teilnehmenden und Dozierenden bewertet.

Die von den Seminarteilnehmenden auf Basis der o. g. Aufgabenstellung selbst entwickelten Themen der Referate umfassten z. B. den *Umgang mit einem Transgender-Kind*, *Genderaspekte in der Raumgestaltung in der Kita*, *Diversity im Kinderbuch* oder *Aspekte einer gendersensiblen Pädagogik*.

Integration von Gender- und Diversityaspekten in das Seminarthema

Im Zertifikatskurs *Kommunikation in pädagogischen Teams und Projektmanagement* wurde das Thema insbesondere in der Einheit zu Kommunikation und Kommunikationsstilen aufgegriffen. Dabei lernten die (ausschließlich weiblichen) Teilnehmenden unterschiedliche Kommunikationsformen kennen und analysierten, welche eher von weiblichen und welche eher von männlichen Personen bevorzugt werden. Hierbei setzten sie sich u. a. kritisch mit verkürzten Darstellungen im Sinne von *Warum Männer nicht zuhören und Frauen nicht einparken können* auseinander, reflektierten aber auch eigene Kommunikationsmuster und die in pädagogischen Teams häufig „weiblich“ geprägte Kommunikation.

Fazit und Ausblick

Die oben geschilderten Maßnahmen geben einen kleinen Einblick in die Möglichkeiten, die eher *abstrakten* Themen Gender und Diversity in akademische Weiterbildungsformate zu integrieren, die auf den ersten Blick keinen direkten Bezug dazu aufweisen.

Lehrende sollten unserer Erfahrung nach immer, egal zu welchem Thema sie lehren, für die oben genannten Themen sensibilisiert werden und die gender- und diversitybewusste Seminargestaltung als Aufgabe annehmen. Bei der Sensibilisierung sollte jedoch kein zu starker Druck ausgeübt werden, da es sonst zu kategorischer Ablehnung dieses Themas seitens der Lehrenden kommen kann. Auch der Grad der Auseinandersetzung variiert zwischen den Lehrenden. In unserem Kontext zeigten die Lehrenden eine große Offenheit für die Themen und verfügten bereits über breite Kenntnisse. Das machte eine Einbindung in Seminare und Evaluationen für uns leichter.

Die konkrete Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen und Vorannahmen zu Fragen von Geschlecht(-errollen) und Heterogenität im Seminar- und Berufskontext zu Kursbeginn trug unserer Meinung nach dazu bei, dass eine offenere Lerngruppe entstand, die dadurch auch an anderen Punkten freimütiger und reflexionsfreudiger miteinander umging. So erschien ein*e Teilnehmende*r beispielsweise zur Präsentation im Rock und berichtete ohne Scheu von Irritationen und Anfeindungen, die er*sie wahrnimmt, wenn er sich abweichend von der gesellschaftlichen Norm kleidet. Eine Person reflektierte ihr eigenes berufliches Handeln im Umgang mit den von ihr betreuten Kindern und stellte fest, dass sie bisher oft mit eher starren Rollenerwartungen auf Jungen bzw. Mädchen zugegangen sei. Eine bewusste Änderung dieses Verhaltens führte zu neuen, positiven Erfahrungen im pädagogischen Alltag, die sie im Seminar mit den anderen Anwesenden teilte und reflektierte.

Die Erfahrungen zeigen, dass die Einbindung dieser Themen auch eine Form der Qualitätsentwicklung bedeutet (Henschel, 2017), denn die Reflexion der Zielgruppen, der Bedürfnisse, die Ausrichtung der Lernangebote auf die einzelnen Lernenden sowie die gesamte Gruppe führen zu einer anderen Form der methodisch-didaktischen sowie organisatorischen Seminarplanung und -durchführung. Auch Lehrende werden durch das dargelegte Vorgehen dazu angeregt, das eigene Lehrendenhandeln zu reflektieren und sich bewusst mit der spezifischen Lerngruppe und deren Bedürfnissen auseinanderzusetzen. Dadurch wird automatisch eine Teilnehmendenzentrierung und damit eine Steigerung der Seminarqualität erreicht, die in den von uns erprobten Seminaren wahrgenommen und wertgeschätzt wurde. Beispielhaft wird dies durch folgende Rückmeldung einer Teilnehmerin im Rahmen der Abschlussevaluation verdeutlicht: „Ich habe in meinen 25 Berufsjahren schon viele Fortbildungen erlebt, aber das hier war die beste Weiterbildung meines Lebens.“

Literatur

- Eylert-Schwarz, Andreas (2017). Wege ins Studium für nicht-traditionelle Studierende. Weiterbildung „Brückenkurs“ als Möglichkeit des Hochschulzugangs. In Angelika Henschel, Andreas Eylert-Schwarz, Viktoria von Prittwitz und Gaffron & Simon Rahdes (Hrsg.), *Karrierewege eröffnen: Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung* (S. 267-278). Münster: Waxmann.
- Eylert-Schwarz, Andreas & Schwarz, Birgit (2017). Heterogenität in berufsbegleitenden sozialwissenschaftlichen Studiengängen am Beispiel einer quantitativen Datenerhebung unter Studierenden und Lehrenden. In Angelika Henschel, Andreas Eylert-Schwarz, Viktoria von Prittwitz und Gaffron & Simon Rahdes (Hrsg.), *Karrierewege eröffnen: Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung* (S. 191-209). Münster: Waxmann.
- Faulstich-Wieland, Hannelore (2003). *Einführung in Genderstudien*. Opladen: Leske + Budrich.
- Henschel, Angelika (2017). Gender Mainstreaming als Chance zur Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit und als Organisationsentwicklungsinstrument in der Sozialwirtschaft. In Angelika Henschel, Andreas Eylert-Schwarz, Viktoria von Prittwitz und Gaffron & Simon Rahdes (Hrsg.), *Karrierewege eröffnen: Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung* (S. 98-116). Münster: Waxmann.
- Henschel, Angelika; Crčić, Jasmina & Eylert-Schwarz, Andreas (2016). Gender Mainstreaming in der Forschung zur berufsbegleitenden akademischen Weiterbildung. In *Hochschule und Weiterbildung. Schwerpunktthema: Forschung auf und in wissenschaftliche(r) Weiterbildung*, (2), 50-57.
- Henschel, Angelika; Eylert-Schwarz, Andreas; von Prittwitz und Gaffron, Viktoria & Rahdes, Simon (Hrsg.). (2017). *Karrierewege eröffnen. Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung*. Münster: Waxmann.
- von Prittwitz und Gaffron, Viktoria (2017a). Gender- und diversitygerechte Didaktik der Weiterbildung zur Unterstützung des (gesellschaftlichen) Lernens. In Angelika Henschel, Andreas Eylert-Schwarz, Viktoria von Prittwitz und Gaffron & Simon Rahdes (Hrsg.), *Karrierewege eröffnen: Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung* (S. 117-137). Münster: Waxmann.
- von Prittwitz und Gaffron, Viktoria (2017b). Lehren für und Lernen in heterogene(n) Gruppen. Gender- und diversitybewusste Didaktik in der Weiterbildung. In Angelika Henschel, Andreas Eylert-Schwarz, Viktoria von Prittwitz und Gaffron & Simon Rahdes (Hrsg.), *Karrierewege eröffnen: Gender- und diversityreflexive Zugänge für beruflich Qualifizierte der Sozialen Arbeit zur akademischen (Weiter-)Bildung* (S. 287-298). Münster: Waxmann.

Maßnahmen zur Erhöhung des Frauenanteils in weiterbildenden technischen Studienangeboten

Annette Bartsch

Einleitung

Innerhalb des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ wurde in Niedersachsen das Verbundprojekt *Mobilitätswirtschaft* (VerbundMOB) durchgeführt. Sechs Hochschulen und Universitäten entwickelten und erprobten ab Oktober 2011 in enger Abstimmung miteinander weiterbildende Studienangebote zum niederschweligen Hochschulzugang sowie zum berufsbegleitenden Studium für eine der beschäftigtenreichsten Branchen des Bundeslandes (weitere Informationen siehe Oberbeck & Kundolf, 2018). Zur Schwerpunktbranche Mobilitätswirtschaft gehören Automotive (Kraftfahrzeugtechnik, Bahnwesen, Schiff-, Luft- und Raumfahrt), Logistik, Aviation und Telematik, jeweils mit der gesamten Wertschöpfungskette, also inklusive der Zuliefererindustrie sowie vor- und nachgelagerter Dienstleistungen. Gemeinsames Querschnittsziel des Verbundprojekts war, mehr berufstätige Frauen für ein Studium zu gewinnen. Die Autorin des vorliegenden Beitrags hat an der Technischen Universität Braunschweig innerhalb des Teilprojekts Weiterbildungspool Ingenieurwissenschaften *excellent mobil* neben der Vereinbarkeit von Familie und Beruf das *Geschlecht* als Kategorie von Gender und Diversity behandelt. Dieser Aspekt ist für die Gestaltung von weiterbildenden Studienangeboten hier besonders relevant, da es eine große weibliche Unterrepräsentation in mobilitätswirtschaftlichen Berufen und Studiengängen gibt. Beispielsweise lag bei Beginn der Pilotphase des Projekts im Februar 2014 der durchschnittliche Anteil weiblicher akademischer technischer Fachkräfte laut Arbeitsmarktberichterstattung bei 16 Prozent, bei Betrachtung der Teilgruppe der unter 35-Jährigen bildeten Frauen einen Anteil von 24 Prozent (Bundesagentur für Arbeit, 2014).

Im Braunschweiger Teilprojekt wurde die Erfahrung gemacht, dass trotz dieser branchenspezifischen Unterrepräsentation überdurchschnittlich viele Frauen an den berufsbegleitenden Pilotmodulen teilnahmen: „Erfreulich hoch ist während der Pilotphase der Frauenanteil von 31 Prozent. Im Vergleich zur Arbeitsmarktberichterstattung vom Februar 2014 ist er höher als der durchschnittliche weibliche Anteil akademischer technischer Fachkräfte im Vergleichszeitraum“ (Bartsch & Busch-Karrenberg, 2015, S. 12). Um dies zu erreichen, fokussierten die Projektmaßnahmen – im Gegensatz zu Initiativen, die Schülerinnen erst für MINT-Fächer begeistern wollen – auf die spezifischen Bedürfnisse der bereits im MINT-Bereich erwerbstätigen Frauen. Diese arbeiten in der facettenreichen mobilitätswirtschaftlichen Branche und sind technikaffin. Ihnen soll innerhalb eines männerdominierten Umfelds über ein modularisiertes Masterangebot eine berufliche Aufstiegsperspektive eröffnet werden. Ziel ist der Abbau der horizontalen Segregation des Arbeitsmarkts über passgenaue berufsbegleitende wissenschaftliche Weiterbildung (wWB). Die Bedarfe wurden im Projektkontext über Expert*inneninterviews und Sekundäranalysen erhoben und wurden bei der Konzeption und Durchführung der Pilotmodule berücksichtigt.

Als mögliche Branchenzweige kamen Hersteller, Dienstleister- und Zulieferfirmen der Kraftfahrzeugtechnik, der Luft- und Raumfahrt oder für das Bahnwesen infrage. Die Evaluation ergab eine gute Resonanz der Zielgruppe bezüglich inhaltlicher Themen und des didaktischen wie zeitlichen Formats. Aus den genannten Bereichen nahmen in der Pilotphase der TU Braunschweig überwiegend Ingenieur*innen aus kleinen und mittleren regionalen Betrieben (und wenigen Großbetrieben) an den ersten Modulen teil. Die Studierenden setzten sich aus allen Altersgruppen berufstätiger Akademiker*innen zusammen, die beiden ältesten Teilnehmenden waren über 61 Jahre alt, die jüngste Person unter 25-jährig. Neben dieser diversen Altersstruktur hatten die Studierenden verschiedenste Positionen innerhalb der betrieblichen Hierarchien inne. Das ursprünglich an der Vereinbarkeitsproblematik ausgerichtete modulare weiterbildende Studienangebot war als *Nebeneffekt* auch attraktiv sowohl für Personen mit höherem Alter als auch für solche mit *Migrationserfahrungen*.

Der Beitrag orientiert sich inhaltlich an der Präsentation des Praxisbeispiels, das im Rahmen des Webinars *Genderaspekte in der Gestaltung von Studienprogrammen* der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ am 18. Mai 2016 vorgestellt und diskutiert wurde. Im Folgenden wird zunächst das Vorgehen beim Aufbau des weiterbildenden Studienangebots geschildert, um darauf aufbauend aufzuzeigen, welche Lösungswege innerhalb des Praxisbeispiels von *excellent mobil* gegangen wurden. Abschließend wird eine kritische Bilanz gezogen.

Berücksichtigung von Gender auf mehreren Ebenen bei der Angebotsgestaltung

Gender findet auf verschiedenen Ebenen im Projekt *excellent mobil* Berücksichtigung mit dem Ziel, einer Unterrepräsentation von Frauen im technischen Studium entgegenzuwirken.

Aufgrund der häufig noch vorherrschenden genderspezifischen Arbeitsverteilung, bei der Frauen die Familie versorgen, soll über die *Angebotsstruktur* eine Vereinbarkeit des Studiums mit Beruf und Familie hergestellt werden, z. B. durch:

- berufsbegleitende kurze Präsenzzeiten ohne Wochenenden i. S. d. familienfreundlichen Hochschule
- überschaubare Modulgrößen (hier fünf Leistungspunkte (LP)) mit geringen Präsenzanteilen an der Hochschule (nur etwa ein Fünftel der für jedes Modul vorgesehenen Stunden)
- individuelles Zeitmanagement und wählbare Abschlussvarianten (Teilnahmebescheinigung, Leistungszertifikat, Masterabschluss) innerhalb eines gestuften Baukastenmodells
- optionale Anrechnung von Qualifikationen aus der Berufstätigkeit, um die Studiendauer zu verkürzen

Zudem müssen Maßnahmen ergriffen werden, die das Studium auch inhaltlich für die Zielgruppe attraktiv machen. So wurden im Projektkontext als Ergebnisse der Bedarfserhebung folgende Maßnahmen mit einbezogen:

- eine Informationsbroschüre über niedersächsische (Weiter-)Bildungsangebote für Frauen im technischen Bereich auf verschiedenen Qualifikationsstufen
- 50 Prozent weibliche Lehrende in den berufsbegleitenden Mastermodulen (Role Model Professorin im Maschinenbau)
- Studieninhalte zum Gender-Technik-Verhältnis in Forschung und Technikgestaltung mit dem Schwerpunkt Mobilitätstechnologien (z. B. Science & Technology Studies)

Im folgenden Abschnitt werden die empirischen Vorstudien skizziert, auf deren Grundlage Genderaspekte im Projektkontext Berücksichtigung fanden. Anschließend werden in zwei weiteren Abschnitten beide Ebenen vertieft: Nach der Darstellung der flexiblen Struktur der Studienmodule werden die Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung des berufsbegleitenden Studiums für Frauen werden skizziert.

Gendersensible Bedarfserhebung und frühzeitige Vernetzung

Um das weiterbildende Studienangebot möglichst bedarfsorientiert für die Beschäftigten in der Region aufzubauen, erfolgte der thematische Einstieg ins Projekt zunächst über eine sozialwissenschaftliche Analyse zu Veränderungen der Tätigkeitsprofile in der Mobilitätswirtschaftsbranche. Gesichtet wurde einschlägige wissenschaftliche Literatur, bestehend aus vornehmlich arbeitssoziologischen theoretischen und empirischen Studien aus dem Zeitraum von 2006 bis 2011, die, auch unter Berücksichtigung von Genderaspekten, zu einer qualitativen Sekundäranalyse zusammengeführt wurden (Bartsch, 2014). Parallel erfolgte durch das Projektteam u. a. eine qualitative empirische Untersuchung in regionalen Betrieben, das bedarfsorientierte qualitative Vorgehen wird ausführlicher beschrieben von Bartsch und Nause (2018). In Interviews mit Weiterbildungsverantwortlichen in Unternehmen (häufig waren dies die Geschäftsführenden oder die Personalverantwortlichen, in größeren Betrieben zudem die gewerkschaftlichen Interessenvertretungen) wurden neben den Bedarfen an thematischen Schwerpunkten und den zeitlich-didaktischen Formaten wWB auch die Anteile, Tätigkeiten und Positionen von Frauen in den jeweiligen Betrieben erfragt. Über zusätzliche Expertinneninterviews wurden weitere Informationen zu weiblichen Beschäftigten in dieser männerdominierten Branche gesammelt. So wurden in Großbetrieben

beispielsweise die Gleichstellungsbeauftragten befragt, außerdem in Verbänden die Bildungsverantwortlichen. Vertreterinnen von Koordinierungsstellen wie *Frau und Wirtschaft* wurden interviewt, ebenso wie Wissenschaftlerinnen, die bereits Maßnahmen zur Erhöhung des Frauenanteils in technischen Studiengängen begleitet hatten. Bei der Gestaltung der weiterbildenden Studienangebote konnten dadurch genderspezifische Expertise und regionale Erfahrungen, z. B. mit Frauenfördermaßnahmen, einbezogen werden. So wurde die Idee des *Role Model* bei der Akquise von Lehrenden beachtet und Hinweise zu Studieninhalten bei der Themenauswahl aufgenommen. Außerdem wurde die Schaffung einer Möglichkeit zur flexiblen Kinderbetreuung mit der zentralen Gleichstellungsbeauftragten der TU Braunschweig im Vorfeld abgesprochen.

Darüber hinaus entstand im Projektkontext ein hoher Vernetzungsgrad mit Einrichtungen zur Frauenförderung, Gleichstellungsbeauftragten und genderspezifischen Projekten in der Region sowie an Hochschulen und Universitäten. In Abschnitt *Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung des berufsbegleitenden Studiums für Frauen* wird aufgezeigt, wie diese Kontakte im weiteren Projektverlauf zur Erreichung der Zielgruppe genutzt werden konnten.

Flexibilisierung der ingenieurwissenschaftlichen Studienmodule

Zu Projektbeginn existierten an der TU Braunschweig nur wenige weiterbildende Studienangebote, die sich auf einige berufsbegleitende Zertifikate bzw. auf Approbationsphasen beschränkten. Reguläre Studiengänge konnten, beispielsweise bei Berufstätigkeit oder Familienverpflichtungen, in Teilzeit studiert werden; allerdings erfolgte diese Reduzierung des Stundenplans ohne eine zeitliche Anpassung an die spezifischen Bedürfnisse dieser Zielgruppe. Weiterhin war und ist es möglich, einzelne Lehrveranstaltungen und Prüfungen als Gasthörernde zu besuchen. Über diesen Weg wurden auch während der Pilotphase des Projekts *excellent mobil* die Studierenden immatrikuliert. Außerdem war die niedersächsische *3+3-Regel* zu Projektbeginn noch neu: Mit ihr können Menschen nach einer dreijährigen Berufsausbildung und einer einschlägigen dreijährigen Berufstätigkeit fachgebunden studieren. Wollen sie für ihr Studium die Berufstätigkeit nicht unterbrechen, so bietet sich ihnen nur die Option eines Teilzeitstudiums (möglichst in enger Abstimmung mit dem/der Arbeitgebenden) oder des noch langsameren Absolvierens der TU-Studiengänge über den Gasthörerndenstatus.

Individuellen Lernbiografien Zeit einräumen

Im Projekt Weiterbildungspool Ingenieurwissenschaften *excellent mobil* wurde ein *flexibles Masterangebot* entwickelt. Inhaltlich beschreiben es Bartsch und Nause (2018) wie folgt:

„Es verbindet zentrale Forschungsbereiche der TU Braunschweig zum Automobil, dem Bahnwesen, der Luft- und Raumfahrt sowie zu übergreifenden Querschnittsfeldern mit der in Niedersachsen (bezogen auf Beschäftigtenzahlen und Umsätze) dominanten Mobilitätswirtschaftsbranche. Das Konzept sieht ein ‚Baukastenmodell‘ vor, das stark auf die geringen zeitlichen Ressourcen der – zumeist in Vollzeit – berufstätigen Studierenden Rücksicht nimmt: Überschaubare Modulgrößen von fünf ECTS-Leistungspunkten (LP gemäß European Credit Transfer System) ermöglichen, unterstützt von Blended-Learning-Elementen, geringe Präsenzzeiten an der Hochschule [...].“ (ebd., S. 201)

Die Pilotmodule wurden so konzipiert, dass (ausgehend von 150 h pro Modul) nur ein Fünftel der für die Auseinandersetzung mit den Modulinhalten vorgesehenen Zeit in Form von Präsenzveranstaltungen in der Universität stattfindet. In den weiteren vier Fünfteln der für ein Modul veranschlagten Zeit werden die Modulinhalte im Selbststudium (digital durch eine Lernplattform unterstützt) erarbeitet, um eine möglichst hohe individuelle zeitliche Flexibilität je nach persönlicher Lebenssituation zu erreichen.

Das Masterangebot ist besonders gut mit Beruf, Familie und Freizeit zu vereinbaren, da es keine Wochenendpräsenzen vorsieht. Diese wurden auch aufseiten der Lehrenden im Sinne der familienfreundlichen Hochschule nicht gewünscht. Alle Module wurden gezielt in den *Randzeiten* einer Vollzeiterwerbstätigkeit angeboten, wobei verschiedene Zeitfenster getestet wurden. Positiv wurden die Zeitformate bewertet, die es den Studierenden ermöglichten, noch einen halben Tag zu arbeiten. Perfekt wurde die Veranstaltungszeit am Freitagnachmittag von 15:00 bis 18:15 Uhr in 14-tägigem Abstand genannt oder aber wöchentliche Abendtermine ab 17:00 Uhr.

Die Evaluation (Bartsch & Busch-Karrenberg, 2015; Erhebung Ende Februar 2015) der ersten sieben Pilotmodule zeigte im Hinblick auf das soziale Umfeld der Studierenden weitere Faktoren, die neben der Berufstätigkeit die Zeit für das Studium einschränken können: So müssen die Studierenden das Studium außer mit der Berufstätigkeit auch mit eventuellen Freizeitaktivitäten oder Ehrenämtern vereinbaren. Die Erhebung zeigte außerdem, dass über 60 Prozent der Teilnehmenden in fester Partnerschaft leben, alleinlebend sind 26 Prozent. Eine Partnerschaft kann für die Einzelnen unterstützend wirken, aber auch die für das Studium verfügbare Zeit möglicherweise einschränken. Eine weitere zeitliche Einschränkung kann die Pflege von Kindern (oder von weiteren Angehörigen) darstellen. Bei der Evaluation wurde anhand der Abfrage der Wohnsituation erfasst, ob an den Pilotmodulen auch Studierende teilnehmen, denen wegen Familienpflichten nur reduzierte Zeitfenster neben dem Beruf zur Verfügung stehen. Das flexible Zeitmodell scheint für diese – zeitlich stärker belastete – Gruppe attraktiv zu sein. Ein Drittel der berufsbegleitend Studierenden hat Kinder: 27 Prozent der Studierenden sind Eltern, die in einer festen Partnerschaft leben und sechs Prozent der befragten Pilotstudierenden sind alleinerziehend. Obwohl ein Angebot zur flexiblen Kinderbetreuung mit der Gleichstellungsbeauftragten vorab geplant worden war, wurde dieses von den studierenden Eltern nicht nachgefragt. Offensichtlich haben die überwiegend Vollzeitberufstätigen eigene Betreuungsnetze aufgebaut, die ihnen auch zusätzliche kurze Präsenzzeiten an der Universität ermöglichen.

Auch die Streckung des Studiums innerhalb der individuellen Lernbiografie wurde ermöglicht, da die Lernenden ein an ihren jeweiligen Bedürfnissen orientiertes individuelles Zeitmanagement nutzen konnten. Empfohlen wird für ein berufsbegleitendes Studium, pro Semester den Erwerb von maximal 20 LP anzustreben. Wer erst einmal ausprobieren will, ob ein Studium mit der Berufstätigkeit zu vereinbaren ist, kann einzelne Module mit einer Teilnahmebescheinigung absolvieren. Module mit Leistungsbescheinigung können für einen Studiengang anerkannt werden.

Vereinbarkeit stärken durch Anerkennung non-formalen und informellen Lernens

Das ursprüngliche Konzept des Masterstudiengangs (120 LP) berücksichtigt die einschlägige Berufstätigkeit, wenn diese mindestens auf Bachelorniveau in einem Tätigkeitsfeld der Mobilitätswirtschaft erfolgt war. Diese Verkürzung der Studiendauer soll die Öffnung der Hochschulen für neue Zielgruppen unterstützen, indem sie eine Anrechnung von bis zu 30 LP pauschal für drei Berufsjahre vorsieht. Bei der Konzeptentwicklung wurde von Lehrendenseite zudem als Zulassungsvoraussetzung eine einschlägige Berufstätigkeit von drei Jahren gewünscht, um die Attraktivität bestehender konsekutiver Masterstudiengänge nicht durch eine *berufsbegleitende Variante* zu gefährden. Für Diplom- und Masterabsolvent*innen und Promovierte bedeuteten die Module eine Wissens-erweiterung bzw. *Auffrischung* ihres Wissens. Die Wiederholung und Anrechnung bestehenden Wissens war zudem interessant für Bildungsausländer*innen, die sich über den berufsbegleitenden Zugang zum *deutschen Ingenieurabschluss* bessere Arbeitsmarktchancen erhoffen.

Für Bachelorabsolvent*innen (im Projektverlauf etwa ein Viertel der Teilnehmenden) und berufliche Quereinsteiger*innen ist darüber hinaus der Masterabschluss als Studienziel attraktiv. Im Verbundprojekt entstand zudem ein größerer Modulpool, durch den auf jeder Qualifikationsstufe ein niederschwelliger Zugang in die Hochschulen eröffnet werden sollte: von Zugangstests und Übergangskursen bis hin zu berufsbegleitenden Bachelor- und Masterstudienangeboten (jeweils fünf bzw. sechs LP pro Modul) (Bachofner & Bartsch, 2014).

Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung des berufsbegleitenden Studiums für Frauen

In der Erhebungsphase wurden in Expertinneninterviews zusätzliche Daten erhoben und Ideen gesammelt, um insbesondere weibliche Studieninteressierte für das Weiterbildungsangebot zu gewinnen. Neben wertvollen Hinweisen zur Angebotsgestaltung entstand durch die Befragungen eine starke Vernetzung mit Einrichtungen zur Frauenförderung, Gleichstellungsbeauftragten und genderspezifischen Projekten in der Region sowie an Hochschulen und Universitäten, über die auch Studentinnen und Professorinnen angesprochen werden konnten. Zwei Beispiele: Vom Projektteam wurden regionale Bildungsberatungstage für Frauen genutzt, um über Zugänge ins

berufsbegleitende Studium zu informieren und zur Teilnahme an den Pilotmodulen zu motivieren. Hier konnten auch Frauen erreicht werden, die sich, beispielsweise nach einer Erziehungspause, in einer beruflichen Umorientierung befanden. Beim Besuch der fiMINT-Foren der Niedersächsischen Technischen Hochschule, einem Vernetzungsort für Nachwuchswissenschaftlerinnen und Studentinnen der MINT-Fächer sowie Multiplikator*innen aus den Bereichen Forschungsförderung, Gleichstellung und Chancengleichheit, konnte eine Professorin (nach Präsentation ihrer Forschungsprojekte) als Lehrende für das Weiterbildungsprojekt gewonnen werden.

Inhaltlich flossen Ergebnisse der Befragungen in weitere Projektmaßnahmen ein: Eingebunden in das einleitend beschriebene niedersachsenweite BMBF-Verbundprojekt *Mobilitätswirtschaft* bearbeitete eine Arbeitsgruppe das gemeinsame Querschnittsziel im Verbundprojekt, die Erhöhung des Frauenanteils im ingenieurwissenschaftlichen Studium. Darüber hinaus wurde innerhalb des Braunschweiger Teilprojekts *excellent mobil* versucht, insbesondere Professorinnen als Lehrende für das Pilotangebot zu gewinnen. Auch wurde die empirische Beobachtung, dass Frauen eher technische Felder studieren, wenn diese kombiniert mit naturwissenschaftlichen, sozialen bzw. vermeintlich *weichen* Feldern einen engeren *Lebensweltbezug* schaffen, genutzt, indem sozialwissenschaftliche Aspekte der Technikentwicklung in mehreren Modulen vermittelt wurden.

Transparenz schaffen über (Weiter-)Bildungsangebote für Frauen im technischen Bereich

Gemeinsam hat die Arbeitsgruppe der TU in Braunschweig, der Hochschule und der Leibniz Universität in Hannover, der Hochschule und der Universität in Osnabrück sowie der Jade Hochschule in Elsfleth zum Feld *Frauen und Technik* recherchiert, die Daten und Ideen an den Standorten ausgewertet und die Ergebnispräsentation in Form einer Informationsbroschüre konzipiert. Durch diese hochschulübergreifende Zusammenarbeit konnte 2014 die Verbundbroschüre *Frauen und Technik. Was die Offene Hochschule für Frauen bietet* herausgegeben werden. Sie zielt darauf, Mädchen und Frauen in ihrer Entscheidung für einen technischen Beruf, ein entsprechendes Studium und/oder eine wWB zu bestärken. Die Broschüre informiert mit Fokus auf Niedersachsen anhand folgender Darstellungsformen:

- *Fokus* – klärt zentrale Fragen rund um Frauen und Technik.
- *Angebote* – nennt vielfältige Maßnahmen von Hochschulen zur Unterstützung von Mädchen und Frauen.
- *Porträts* – zeigen Frauen, die sich in der vermeintlichen Männerdomäne gut behaupten und wohlfühlen.

An allen Standorten wurden die jeweiligen Gleichstellungsbeauftragten einbezogen und haben sich mit Artikeln beteiligt. Darüber hinaus wurden Interviews geführt, um in den Portraits Tätigkeiten auf verschiedenen Qualifikationsstufen näherzubringen. Auch die jeweiligen spezifischen Ansätze der Teilprojekte zur Erreichung des Querschnittszieles wurden dargestellt. Für das Grußwort konnte im Namen des Deutschen Ingenieurinnenbundes Dr.-Ing. Kira Stein, Maschinenbau- und Qualitätsfachingenieurin, Bundesverdienstkreuzträgerin (2009) aufgrund ihres Engagements für Frauen in technischen Berufen, gewonnen werden – sicher ein Vorbild im Sinne des Role Model (Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft, 2014).

Role Models – Professorinnen als Lehrende in der wWB in technischen Feldern

Trotz eines Professorinnenanteils von nur zehn bis 15 Prozent an den ingenieurwissenschaftlichen Fakultäten der TU Braunschweig (Gleichstellungsbüro, 2014) konnten im ersten Pilotjahr zur Hälfte Professorinnen als durchführende Verantwortliche der Mastermodule gewonnen werden. Damit wurden fast alle im Maschinenbau der TU zu dieser Zeit tätigen Professorinnen in das Weiterbildungsprogramm miteinbezogen, außerdem beteiligte sich auch eine Professorin aus der Informatik, die u. a. in der Fahrzeugentwicklung forscht, als Lehrende. Im ersten Semester boten zwei Professoren und zwei Professorinnen jeweils ein Modul an, im zweiten Semester leiteten zwei Professoren im Co-Teaching ein Modul, während eine weitere Professorin zwei Module anbot.

Dieser gezielte *Mix* scheint – neben den oben geschilderten Zeitstrukturen – attraktiv für die Pilotstudierenden gewesen zu sein, die überwiegend in ihren Betrieben über Aushänge, Mailinglisten oder Bildungsmessen vom Projekt erfahren haben. Die meisten haben die Pilotmodule frei gewählt und selbst bezahlt (nur 20 Prozent er-

hielten die Gasthörer*innengebühr vom/von der Arbeitgebenden erstattet), wenige wurden freigestellt und einige studierten ganz ohne Wissen der/des Arbeitgebenden. Proportional nutzten Frauen während der Projektphase häufiger das weiterbildende Studienangebot als nach Projektende: Zu den späteren zu Marktpreisen angebotenen Modulen (an denen sich keine Professorin mehr beteiligte) wurden von den Betrieben hauptsächlich Männer angemeldet.

Die These, dass Rollenvorbilder insbesondere für Frauen bei der Wahl eines Ingenieurstudiums wichtig sind, wurde in den Bedarfsinterviews – besonders von Gleichstellungsseite – aufgestellt. Radermacher (2017) begründet sie damit, dass 66 Prozent der weiblichen MINT-Interessierten angaben, jemanden aus diesem Bereich zu kennen. Zudem scheinen Frauen „zu Studienfächern mit explizitem sozialen Kontext zu tendieren. Dies ist sogar im MINT-Bereich der Fall: In den Fächern Umwelttechnik und Biomedizin liegt der Anteil an Frauen mit 46 bzw. 40 % deutlich über dem Durchschnitt.“ (ebd., S. 27). Auch im Projektkontext wurde in den Expert*inneninterviews auf diese Beobachtung hingewiesen. Obwohl die Zielgruppe bereits im technischen Bereich tätig ist, wurde im Projekt auch deshalb versucht, das weiterbildende Studienangebot durch den Einbezug von Querschnittsfeldern und gesellschaftlichen Kontextualisierungen attraktiver zu gestalten.

Einbezug sozialwissenschaftlicher Aspekte der Technikgestaltung: hier Gender, Technik und Mobilität

In den Weiterbildungsmodulen sollte ein Wissenstransfer aus der Forschung direkt in die Betriebe ermöglicht werden, wobei die Teilnehmenden sich neben zentralen Forschungsbereichen rund um das Automobil, das Bahnwesen oder die Luft- und Raumfahrt auch mit übergreifenden Querschnittsfeldern auseinandersetzen. Als englischsprachiges Modul wurde beispielsweise *Computational Acoustics* durch eine Professorin angeboten, die im Rahmen des Querschnittsfeldes Vibroakustik zu Anwendungsgebieten für die Messung von Schallwellen (Auto-lärm, Bahn, Bauwesen, Fluglärm) forscht.

Den technikaffinen Beschäftigten wurden neben aktuellen technischen Forschungsergebnissen auch aktuelle ethische Diskussionen zur partizipativen Gestaltung sowie gesellschaftlichen Anwendung und Nutzung von Technik vermittelt. Einen interdisziplinären Zugang ins technische Feld bieten die Gender Studies, deren Inhalte in mehreren Modulen durch Einbeziehung des Lehrstuhls *Gender, Technik und Mobilität* vermittelt wurden¹. Kritisch wurde beispielsweise das Gender-Technik-Verhältnis in Forschung und Technikgestaltung mit Schwerpunkt auf die Mobilitätstechnologien untersucht, wobei die Science & Technology Studies einen theoretischen Zugang lieferten. Klassische Elemente der Technikfolgenforschung wurden methodisch erweitert durch Einbeziehung der Nutzenden, z. B. über Konzepte der Technikgestaltung mittels *Participatory Design*. Exemplarisch sei die Lehrveranstaltung *Die Liebe zum Automobil* skizziert: Die deutschen und englischen Beiträge der Referent*innen dieser internationalen Ringvorlesung präsentierten aktuelle Forschungen zu den Gender-Technik-Verhältnissen im Kontext Auto und den unterschiedlichen Formen der Autonutzung. Sie führten zu verschiedenen Stationen: auf Automobilmessen, zum Fahrzeugbau, zu Formen der Aneignung sowie zur Auseinandersetzung mit der zunehmenden Fahrzeugautomatisierung und den Utopien selbststeuernder Autos. Diese Ringvorlesung fand zweiwöchentlich statt. Für Studierende, die einen Leistungsnachweis erwerben wollten, war die Veranstaltung mit einem im Wechsel stattfindenden Seminar verbunden, in dem die Inhalte der Vorträge kontextualisiert, vor- und nachbereitet wurden. Neben regelmäßiger aktiver Teilnahme wurde eine Kurzpräsentation im begleitenden Seminar erwartet.

Wie in diesem wurde auch in den anderen Weiterbildungsmodulen häufig der *ingenieurwissenschaftliche Habitus* des Vorlesungsformats (mittels Einsatz von Simulatoren, Lernfabriken, Laboren und Versuchsständen für abwechslungsreiche Präsenzphasen, unterstützt durch Blended Learning, z. B. in Form aufgezeichneter Lehrveranstaltungen oder von Gaming-Elementen (Virtuelle Fabrik) sowie Übungen, Gruppenarbeiten oder Präsentationen) didaktisch durchbrochen. Dass *Gender* in ingenieurwissenschaftlichen Fachgebieten als Querschnittsthema

¹ Zu den Arbeitsfeldern der Professur Gender, Technik und Mobilität vgl. Bath (2015). Weitere Handlungsempfehlungen gibt Draude (2016).

platziert werden sollte, weil es eben wichtig ist, zeigte auch die positive Resonanz der Berufstätigen. Im Projektkontext war es ursprünglich zur Akquise von Frauen aufgenommen worden, da dieses Querschnittsfeld durch eine der wenigen Maschinenbauprofessorinnen vertreten wurde.

Kritische Reflexion

Vom Weiterbildungspool Ingenieurwissenschaften *excellent mobil* konnte während der Pilotphase an der TU Braunschweig ein neuer Zugang in die Hochschule für die Branche der Mobilitätswirtschaft geschaffen werden.

Die Evaluation zeigte, dass während der 1. Pilotphase der Frauenanteil mit 31 Prozent (29 Frauen von $n = 94$ Pilotstudierenden) erfreulich hoch war. Der Trend setzte sich im weiteren Projektverlauf fort: Zwar sank im Mai 2016 mit 24 Frauen bei insgesamt 90 Pilotstudierenden der Frauenanteil auf 27 Prozent, von diesen nahmen jedoch mehr als ein Drittel an drei oder mehr Modulen teil. Auch das erste Modul, das nach der Pilotphase unter Marktbedingungen (Teilnahmegebühr etwa 1.000 Euro) angeboten wurde, besuchten zu 30 Prozent Frauen.

Mit der Organisation der Durchführung der Pilotmodule und den damit verbundenen Dienstleistungen des Projektteams *excellent mobil* waren die Pilotstudierenden sehr zufrieden. Es entwickelte sich ein reger Wissenstransfer und Erfahrungsaustausch, der auch für die Älteren und Berufserfahrenen so spannend war, dass manche mehrere Module belegten. Durch die heterogenen Hintergründe der Pilotstudierenden mit verschiedenen (Ingenieur-) Abschlüssen (z. T. auch Promovierte) entstand eine für Diskussionen und den Wissensaustausch attraktive Lernumgebung. Die hohen Teilnahmezahlen und die positive Resonanz der Evaluation zeigen, dass dieses gendergerecht gestaltete wissenschaftliche Weiterbildungskonzept für berufsbegleitend studierende Akademiker*innen sehr attraktiv ist.

Trotz der weiterhin bestehenden Nachfrage werden 2019 nur noch einige der im Projektverlauf entwickelten 18 Module regelmäßig angeboten. Dafür gibt es verschiedene Gründe: Weiterbildungsaffinen Lehrenden wurde durch das Projekt eine Organisationsstruktur geschaffen, die es ihnen ermöglicht, sich voll auf die Lehre konzentrieren zu können. Einige möchten sogar mehr anbieten und würden dafür gern Teile ihres Lehrdeputats nutzen wollen, aber dies ist zurzeit nicht mit dem Niedersächsischen Hochschulgesetz (NHG) vereinbar. Diese Lehrenden bieten weiterhin mit guter Resonanz regelmäßig Module an (inzwischen z. B. auch als einwöchiges Bildungsurlaubsformat).

Andere Lehrende haben im Projektkontext erste Weiterbildungserfahrungen gesammelt, sind aber auch in anderen Forschungsprojekten, -zentren, -auslandskontakten und administrativen Funktionen innerhalb der TU Braunschweig sehr aktiv und stark eingebunden – und können keine regelmäßigen Weiterbildungen mehr zusätzlich zum eigenen Lehrdeputat leisten. Zudem erfährt der technische Bereich während der Projektlaufzeit eine hohe Lehrbelastung durch hohe Studierendenzahlen.

Einige Lehrende haben ihr Pilotmodul genutzt, um erste Weiterbildungserfahrungen zu sammeln und haben sich danach aus verschiedenen Gründen gegen ein weiteres persönliches Lehrengagement entschieden, z. B. weil sie sich selbst eher im *traditionellen* Lehrbetrieb und ihrer Forschung verortet sehen oder wegen des Abschieds in den Ruhestand.

Insgesamt bleiben nach Projektende von den Lehrenden, die die Pilot-Module durchgeführt hatten, etwa zehn Prozent aktiv in der wissenschaftlichen Weiterbildung der TU Braunschweig tätig. Diesen konnte im Rahmen der Projektförderung eine Organisationsstruktur innerhalb der TU Braunschweig aufgebaut werden, innerhalb derer sie sich auf die weiterbildende Wissensvermittlung konzentrieren können. Weiterhin werden diese Lehrangebote von Berufstätigen aller Altersgruppen mit sehr heterogenen Vorerfahrungen und (zum Teil auch internationalen) Bildungsabschlüssen genutzt. Abschließend soll auf die zu Projektbeginn nicht erwartete Erkenntnis hingewiesen werden, dass als Mehrwert über das Projektziel hinaus nicht nur für Diplom- und Masterabsolvent*innen und Promovierte ein Ort der Wissenserweiterung bzw. *Auffrischung* ihres Wissens geschaffen wurde, son-

dern das gendersensibel gestaltete Angebot zudem für Bildungsausländer*innen interessant war. Letztere erhoffen sich über den berufsbegleitenden Zugang zum deutschen Ingenieurabschluss bessere Arbeitsmarktchancen.

Literatur

- Bachofner, Monika & Bartsch, Annette (2014). Angebotsplanung von wissenschaftlicher Weiterbildung im Clusterverbund – Chancen der Kooperation. *Hochschule und Weiterbildung*, (1), 37-41.
- Bartsch, Annette (2014). *Veränderung der Tätigkeitsprofile in der niedersächsischen Schwerpunktbranche Mobilitätswirtschaft*. Braunschweig: Technische Universität Braunschweig. Abgerufen von <https://www.tu-braunschweig.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=67781&token=37ff69c36f00eed27b4324451a55f36e831539e8>
- Bartsch, Annette & Busch-Karrenberg, Alice (2015). *Evaluation berufsbegleitender Mastermodule in den Ingenieurwissenschaften*. Braunschweig: Technische Universität Braunschweig. Abgerufen von <https://www.tu-braunschweig.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=93812&token=0f1931adf85686faf491f4ae3185a6ae96850c35>
- Bartsch, Annette & Nause, Nicolas (2018). Gelingensbedingungen für wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen. Die Tücke mit dem Geschäftsmodell. In Herbert Oberbeck & Susanne Kundolf (Hrsg.), *Mobiles Lernen für Morgen. Berufsbegleitende, wissenschaftliche Aus- und Weiterbildung für die Ingenieurwissenschaften* (S. 199-219). Münster: Waxmann.
- Bath, Corinna (Hrsg.). (2015). *Gender, Technik und Mobilität*. Innovative, soziotechnische Lösungen für gesellschaftliche, wissenschaftliche und wirtschaftliche Herausforderungen. Braunschweig: Technische Universität Braunschweig. Abgerufen von <https://www.tu-braunschweig.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=84793&token=473da4057d98ba748f783350531a84c42bba3279>
- Bundesagentur für Arbeit (2014). *Der Arbeitsmarkt in Deutschland. MINT-Berufe. Arbeitsmarktberichterstattung. Nürnberg*. (Stand: Februar 2014).
- Draude, Claude (2016). *Handreichung zur Integration von Gender- und Diversity-Aspekten in die ingenieurwissenschaftliche Lehre*. Braunschweig: Technische Universität Braunschweig. Abgerufen von <https://www.tu-braunschweig.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=35467&token=81aaabe567974a092e530d80240e315f469e7467>
- Gleichstellungsbüro (2014). *Gender Equality Ticker* (unveröffentlichte Präsentation). Braunschweig: Technische Universität Braunschweig.
- Oberbeck, Herbert & Kundolf, Susanne (Hrsg.). (2018). *Mobiles Lernen für Morgen. Berufsbegleitende, wissenschaftliche Aus- und Weiterbildung für die Ingenieurwissenschaften*. Münster: Waxmann.
- Radermacher, Maike (2017). Im Hörsaal nur mit Männern: Warum studieren nicht mehr Frauen Ingenieurwesen? Frauen machen Informatik. *Magazin der Fachgruppe Frauen und Informatik*, (41), 27-29.
- Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (Hrsg.). (2014). *Frauen und Technik. Was die Offene Hochschule für Frauen bietet*. Abgerufen von <https://www.tu-braunschweig.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=41209&token=bde05f3f670c8ed2db1db2346c86adc9aed4b799>

„Eine ganz bunte Mischung“: Diversity Management als Qualitätsindikator

Jasmin Overberg

„[I]ch würde [mir] nochmal anschauen, wer sich tatsächlich da als Zielgruppe aufstellt, [das] kann ja im Grunde eine ganz bunte Mischung sein.“ (Auszug aus Interview 6 der Zielgruppenanalyse, 2015)

Einleitung

Das Verbundprojekt *PuG – Aufbau berufsbegleitender Studienangebote in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften* (Laufzeit: August 2014 bis Juli 2020; im Folgenden mit PuG abgekürzt) hat zum Ziel, im Rahmen des vom BMBF geförderten Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ an vier beteiligten Hochschulen (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg; Jade Hochschule Oldenburg; Ostfalia Hochschule Wolfsburg; Hochschule für Gesundheit Bochum) nachfrageorientierte und bedarfsgerechte berufsbegleitende Studienangebote im Pflege- und Gesundheitsbereich aufzubauen. Die insgesamt sieben zu entwickelnden berufsbegleitenden Studienangebote umfassen sowohl Programme auf Bachelor- als auch auf Masterniveau.

Das Eingangszitat, das zu Beginn des Projekts im Zuge einer Zielgruppenanalyse (Broens, Feldhaus, Overberg & Röbbken, 2017) geäußert wurde, hat sich im Laufe des Projekts bestätigt: Die Evaluation der ersten Pilotmodule hat beispielsweise gezeigt, dass Menschen im Alter von 20 bis 60 Jahren in den Modulen vertreten waren. Sie gehen sehr unterschiedlichen beruflichen Tätigkeiten nach (z. B. Gesundheits- und Krankenpfleger*in; wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in; Lehrende*r), arbeiten in Voll- oder Teilzeit, sind aber auch zum Teil derzeit arbeitsuchend oder in Elternzeit. Es nahmen Personen teil, die als höchsten Bildungsabschluss eine Bandbreite vom Hauptschulabschluss bis hin zur Promotion haben. Der Großteil hat als höchsten Abschluss allerdings das Abitur angegeben (Mertens & Overberg, 2016). Etwa die Hälfte der Teilnehmenden muss Familienpflichten nachkommen. Nur in einem Bereich scheint Homogenität zu herrschen: Der Frauenanteil liegt bei über 90 Prozent (ebd.).

Diese Diversität ist typisch für Studierende der wissenschaftlichen Weiterbildung (wWB) (Thiele, Nickel & Schrand, 2019) und hat Auswirkungen auf die Qualitätsanforderungen und -indikatoren der zu entwickelnden berufsbegleitenden Studienangebote: Um Bildung allen Interessierten zu ermöglichen, müssen die berufsbegleitenden Studienangebote so gestaltet und weiterentwickelt werden, dass alle Personen angesprochen, Bedürfnisse unterschiedlichster Gruppen berücksichtigt und eventuelle Diskriminierungen aufgedeckt und bearbeitet werden (Beitrag von Glaß in dieser Handreichung). Diese Ziele sind auch zentral im Projekt PuG, in dem die Themen Gender Mainstreaming und Diversity Management in beiden Förderphasen als Arbeitspakete durch den Querschnittsbereich *Qualitätssicherung und Zielgruppenorientierung* bearbeitet wurden und werden.

Die Teilprojekte, die die konkreten berufsbegleitenden Studienangebote entwickeln, werden zentral von den drei Querschnittsbereichen (im Folgenden kurz Querschnitt genannt) *Instruktionsdesign und Bildungstechnologien*, *Kompetenzanrechnung und Durchlässigkeit* sowie eben *Qualitätssicherung und Zielgruppenorientierung* begleitet, die an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg verortet sind. Diese Querschnitte entwickeln selbst keine berufsbegleitenden Studienangebote, sondern unterstützen die Mitarbeitenden der Teilprojekte z. B. durch Begleitstudien, die Organisation von Arbeitsgruppen, Workshops, Handreichungen und individuelle Beratung. Zwar werden diese Angebote und Materialien dementsprechend von zentraler Stelle entwickelt, dennoch werden die Mitarbeitenden der Teilprojekte aktiv in die Arbeit eingebunden und es wird ihnen so die Möglichkeit gegeben, bei der Entwicklung mitzuwirken. Die Querschnitte wirken dabei keineswegs kontrollierend, sondern verstehen sich als unterstützende Einheiten.

Während das einleitende Zitat zu Projektbeginn vor einigen Jahren geäußert wurde und seinerzeit eher als prospektiv einzustufen war, kann jetzt, da sich das Projekt dem Ende zuneigt, die Möglichkeit eines abschließenden Resümees und der Reflexion genutzt werden. Wie wurde das Thema Diversity Management konkret im Projekt bearbeitet? Gab es Verknüpfungen zu anderen zentralen Projektthemen? Was waren Erfolgsfaktoren und Stolpersteine in diesem Kontext?

Im vorliegenden Beitrag wird zunächst der Weg im Projekt vom Gender Mainstreaming zum Diversity Management illustriert und begründet. Im Anschluss daran wird konkret auf die Verbindung zwischen Diversity Management und Qualitätssicherung eingegangen. Abschließend wird ein Resümee hinsichtlich der Umsetzung des Themas Diversity Management und der Vermarktung der entwickelten berufsbegleitenden Studienangebote gezogen.

Vom Gender Mainstreaming zum Diversity Management

Als das Projekt PuG in die erste Förderphase (2014-2018) startete, war statt Diversity Management noch Gender Mainstreaming das Arbeitspaket, das vom Querschnitt *Qualitätssicherung und Zielgruppenanalyse* bearbeitet werden sollte. Dies lag in der besonderen Situation von PuG begründet: Wie die oben genannte Evaluation der Pilotmodule zeigte, besteht die Zielgruppe der Programme hauptsächlich aus Frauen. Dies ist primär der horizontalen Segregation des Arbeitsmarkts geschuldet – das Gesundheits- und Sozialwesen gilt als klassische Frauendomäne (Bundesagentur für Arbeit, 2019). Hinzu kommt eine vertikale Segregation: Je höher die Hierarchieebene, desto geringer der prozentuale Frauenanteil (Höhne, Lindemann & Neumann, 2015; Schäfer & Gottschall, 2016). Die Ziele, die sich daraus in Bezug auf *Gender Mainstreaming* ergeben, folgen dementsprechend primär einer binären Geschlechterlogik und beschäftigen sich weniger mit Menschen, die sich weder dem männlichen noch dem weiblichen Geschlecht zuordnen (lassen).

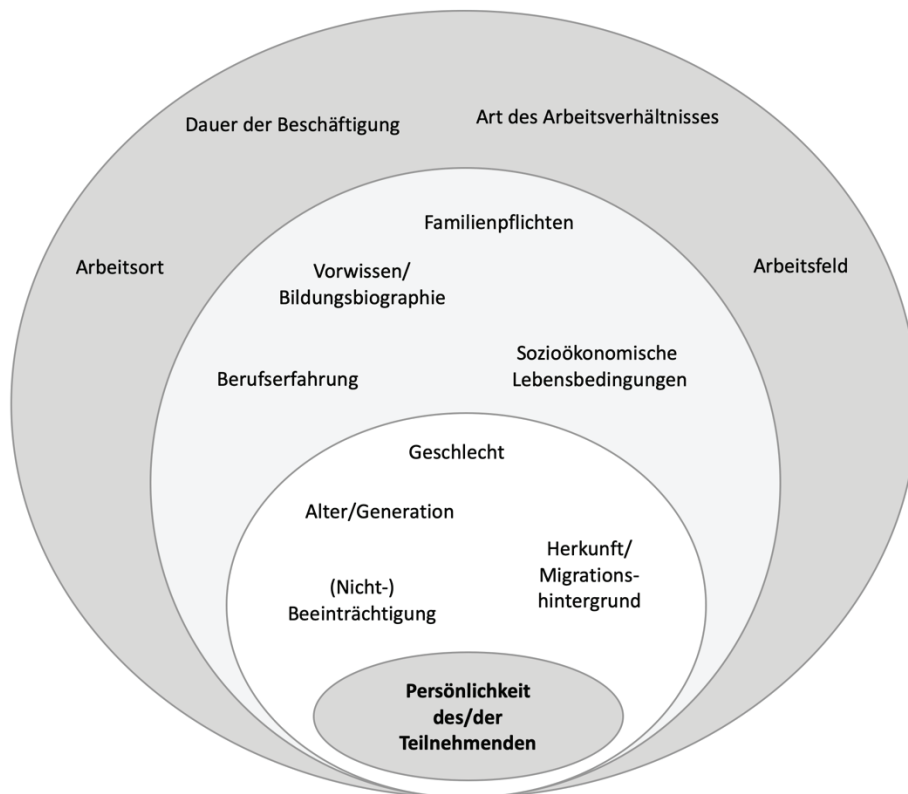


Abbildung 1: Diversitykategorien im Projekt PuG (Quelle: eigene Darstellung)

Auf der einen Seite gelten die in PuG entwickelten berufsbegleitenden Studienangebote als ein Weg, die vertikale Schieflage auszugleichen und durch die Gestaltung der Angebote möglicherweise dazu beizutragen, dass mehr Frauen den *Aufstieg durch Bildung* in eine Leitungsposition schaffen. Auf der anderen Seite sollte eine vermeintliche Homogenität in der Zielgruppe nicht dazu führen, dass Männer schon von vornherein ausgeschlossen werden und die horizontale Segregation als *doing gender* fortgeschrieben wird (Beitrag von Glaß in dieser Handreichung). Dies zu erreichen, wurde auf unterschiedlichen Wegen versucht: Zum Beispiel sollten die Informations- und Studienmaterialien alle Geschlechter adressieren und abbilden. Wenn möglich, sollten sowohl männliche als auch weibliche Lehrende rekrutiert werden, die Kompetenzen bezüglich Gender Mainstreaming aufweisen oder

diese durch Schulungen erwerben können. Selbstreflexion sollte bei allen Beteiligten (z. B. Studiengangmanager*innen, Mentor*innen, Lehrenden) an der Tagesordnung sein, wie z. B.: Bevorzuge ich ein Geschlecht bei der Benotung? Gehe ich davon aus, dass Frauen eher Unterstützungsangebote im Bereich E-Learning benötigen? Binde ich bei Praxisbeispielen sowohl Männer als auch Frauen ein? Thematisiere ich das Thema Gender in meiner Lehre? Ermutige ich Männer und Frauen, *ungewohnte Aufgaben* zu übernehmen und umgehe ich typische Geschlechterfallen beim Einsatz von Methoden (übernehmen z. B. Frauen auch Präsentationsaufgaben) (Baur & Marti, 2007)? Insgesamt sollten die Teilnehmenden als Individuen im Mittelpunkt der curricularen Planung stehen und ihre jeweiligen Lernvoraussetzungen, Interessen und Motivationen eine Rolle spielen. Hier ist allerdings anzumerken, dass die berufsbegleitenden Studienangebote nur in einem gewissen Maße Männer ansprechen können, wenn diese aufgrund der oben beschriebenen horizontalen Segregation in der Gesamtheit der Zielgruppe eher selten vertreten sind. Hier müssten Maßnahmen des Gender Mainstreaming schon früher ansetzen, z. B. zum Zeitpunkt der Ausbildungsauswahl.

In der Praxis stellte sich allerdings sehr schnell heraus, dass die Konzentration auf die Differenzlinie Geschlecht nicht ausreicht, um der Diversität der Teilnehmenden gerecht zu werden und dem Ziel, allen Interessierten eine Teilnahme an den berufsbegleitenden Studienangeboten zu ermöglichen, näherzukommen. Bereits im Zuge der Zielgruppenanalyse wurde deutlich, dass sich die *bunte Mischung* in erster Linie nicht auf das Geschlecht bezieht, sondern vielmehr auf Faktoren wie die unterschiedlichen Bildungsbiografien der Teilnehmenden und ihre berufsbezogenen Hintergründe – also auf ihr Dasein als nicht-traditionelle Studierende (Stöter, 2013). Daraus ergibt sich die Fokussierung auf jene Diversity-Dimensionen, die in Abbildung 1 aufgeführt werden. Neben sichtbaren Merkmalen (z. B. Alter) werden auch unsichtbare Merkmale (z. B. Einkommen, Bildungsbiografie) in den Blick genommen (Charta der Vielfalt, 2018, S. 5). Die Abbildung orientiert sich an den im Einführungstext erwähnten *Four Layers of Diversity* (Gardenswartz & Rowe, 1998) und unterscheidet neben der Persönlichkeit der Teilnehmenden die innere Dimension, die äußere Dimension und die organisationale Dimension. Die meisten der Differenzlinien haben, je nach Kontext, in PuG eine für die Teilnehmenden eher positive und eine eher negative Ausprägung – manchmal auch beides zugleich. So kann die Kategorie *Alter* dazu führen, dass jüngere berufsbegleitende Studierende eine höhere Affinität zu E-Learning-Instrumenten aufweisen, ältere berufsbegleitende Studierende hingegen auf einen größeren Erfahrungsschatz an Berufserfahrung zurückgreifen können (Overberg, 2018). In PuG wird *Diversität* als „[d]ie Präsenz von Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen Mitgliedern einer sozialen Einheit“ (Buß, 2010, S. 124) definiert und intersektional verstanden; das heißt, dass jede Person eine Verknüpfung unterschiedlicher Differenzlinien innehat (Beitrag von Glaß in dieser Handreichung). Unter *Diversity Management* werden jene Maßnahmen gefasst, die das Ziel haben, „die Strukturen und Abläufe [...] hinsichtlich der vorhandenen oder zu erwartenden Diversity derart zu gestalten, dass die Unterschiedlichkeiten in allen Ausprägungen als Ressource zur Lösung komplexer Probleme genutzt werden können“ (Watrinet, 2007, S. 15). Übertragen auf PuG meint dies jene Schritte, die unternommen werden, um die Kultur der berufsbegleitenden Studienangebote von vornherein dahingehend zu entwickeln, dass Diversität als gewinnbringend angesehen und behandelt wird.

Wie wurde das Thema Diversity Management nun konkret im Projekt bearbeitet und mit den Teilprojekten diskutiert? Hier wurden unterschiedliche Wege genutzt¹:

- Zu Beginn des Projekts wurde ein *Webinar* durchgeführt, in dem grundsätzliche Begriffe und ihre Bedeutung im Projekt geklärt wurden (hier noch hauptsächlich mit dem Fokus auf Gender Mainstreaming). Darüber hinaus wurden hier die Hochschulgesetze und der Projektantrag in den Blick genommen sowie der Status quo an den Hochschulen thematisiert.

¹ Die Folien zum Webinar und zum Workshop, der Leitfaden und die Handreichung stehen unter <https://pug-pflege-und-gesundheit.de/> zum Download bereit.

- Darauf basierend wurde der *Leitfaden für die Umsetzung des Querschnittsziels der Gleichstellung von Männern und Frauen* erstellt, in dem die Inhalte des Webinars verschriftlicht und konkrete Empfehlungen zur gender- und diversitygerechten Gestaltung von Materialien und berufsbegleitenden Studienangeboten gegeben wurden.
- Im Rahmen eines *Workshops* wurden das Thema Diversity Management, die damit verbundenen Begrifflichkeiten, seine historische Entwicklung sowie der Bezug zum Hochschulsystem thematisiert. Durch unterschiedliche Übungen wurden die Akteur*innen aus den Teilprojekten für die Thematik sensibilisiert.
- In der *Handreichung Diversity Management in den PuG-Studiengängen* wurden die Themen des Workshops verschriftlicht und weiter vertieft.

Insgesamt wurde Wert daraufgelegt, mit den Teilprojekten im aktiven Kontakt zu bleiben und dementsprechend herauszufiltern, an welcher Stelle Diversität gerade besonders relevant bei der Angebotsgestaltung ist. Als eine zentrale Kategorie haben sich hier die *sozioökonomischen Lebensbedingungen* der Teilnehmenden herauskristallisiert. Die Bearbeitung dieser Kategorie wurde aktiv als Wunsch an den Querschnitt herangetragen, da hier neben normativen Gründen wie der Überzeugung, dass allen Interessierten ein Zugang zu Bildung möglich sein sollte, auch die Verstetigung der berufsbegleitenden Studienangebote im Mittelpunkt stand. Da Personen, die im Bereich Pflege und Gesundheit tätig sind, verhältnismäßig wenig verdienen (Seibert, Carstensen & Wiethölter, 2018), ist häufig die Kostenpflicht der berufsbegleitenden Studienangebote eine unüberbrückbare Hürde. Hier zeigt sich ein klassisches Beispiel für Intersektionalität, schließlich wird an diesem Punkt zudem die Differenzlinie Gender relevant: Auf dem Arbeitsmarkt bestehen geschlechtsspezifische Lohndifferenzen dahingehend, dass jene Berufe, in denen Frauen überproportional vertreten sind, schlechter vergütet werden als jene, in denen Männer dominieren (Lillemeier, 2019). An dieser Stelle kommt also gewissermaßen die im Diversity Management bestehende Spannung zwischen sozialer Gerechtigkeit auf der einen Seite und betriebswirtschaftlicher Nutzenorientierung auf der anderen Seite zum Tragen (Beitrag von Glaß in dieser Handreichung): Es soll nicht nur allen Personen die Teilnahme ermöglicht werden, sondern das Bestehen der berufsbegleitenden Studienangebote ist genau davon abhängig.

Eine weitere konkrete Aktivität war daher die Gründung einer eigenen Arbeitsgruppe.

Schon in der oben genannten Zielgruppenanalyse wurde klar, dass sowohl die Kostenpflicht der Angebote als auch eine fehlende Unterstützung der Arbeitgebenden (monetär und nichtmonetär) die Aufnahme der Studienangebote erschweren bzw. verhindern können. Auf der anderen Seite gilt die Aussicht auf eine vertikale (z. B. Übernahme neuer Aufgaben; Anerkennungszuwachs; persönliche Weiterentwicklung) und horizontale (z. B. höhere Position; Gehaltssteigerung) berufliche Entwicklung als motivationsfördernd (Overberg, 2019). Aufbauend auf den Ergebnissen der Zielgruppenanalyse und den oben genannten Wünschen aus den Teilprojekten wurde in der zweiten Förderphase die AG *Unterstützungsformate* gegründet. Unter der Leitung des Querschnitts wird hier aktuell mit sechs Mitarbeiter*innen aus den Teilprojekten der Frage nachgegangen, welche Unterstützungsformate es im Bereich wWB gibt (auch abseits *klassischer* Formate wie Stipendien oder Studienkrediten) und welche sich davon insbesondere für PuG eignen. In einem ersten Schritt wurde eine umfassende Übersicht zu aktuell bestehenden berufsbegleitenden Studienangeboten erarbeitet. In einem zweiten Schritt wurden Expert*inneninterviews durchgeführt und der Frage nachgegangen, ob Entwicklungen des In- und Auslands eine Inspiration bieten können. Insgesamt wurden drei Interviews im Inland und vier Interviews im Ausland (Schweiz, Finnland, Slowenien) durchgeführt. Interviewt wurden zum einen Personen, die im Pflegebereich tätig sind und in diesem Kontext als Expert*innen für (wissenschaftliche) Weiterbildung gelten; zum anderen Personen, die in einer Leitungsposition wWB in unterschiedlichen Kontexten (inklusive Pflege- und Gesundheit) organisieren. Derzeit (Stand: November 2019) werden die Interviews anhand der Qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet (Mayring & Gahleitner, 2010). Die Ergebnisse werden perspektivisch in einer wissenschaftlichen Publikation der Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

Die illustrierten Wege des Diversity Managements lassen sich einordnen in den Überbau der Qualitätsstandards, die im Projekt entwickelt wurden. So wurde das Thema Diversity Management nicht separiert von anderen Arbeitspaketen bearbeitet, sondern in diese als Metaebene integriert, um eine erhöhte Sensibilität sowie eine Relevanz für den Arbeitsalltag zu erreichen. Diese Standards werden im folgenden Abschnitt kurz vorgestellt.

Diversity Management in der Qualitätssicherung

Eine zentrale Aufgabe des Querschnitts *Qualitätssicherung und Zielgruppenorientierung* war die Entwicklung und Implementierung einheitlicher *Qualitätsstandards* im Verbund. Diese sollten den Teilprojekten eine praktikable Orientierungshilfe anbieten, um den Status quo ihrer Programme zu ermitteln, Entwicklungspotenziale zu entdecken und Verbesserungsprozesse einzuleiten.

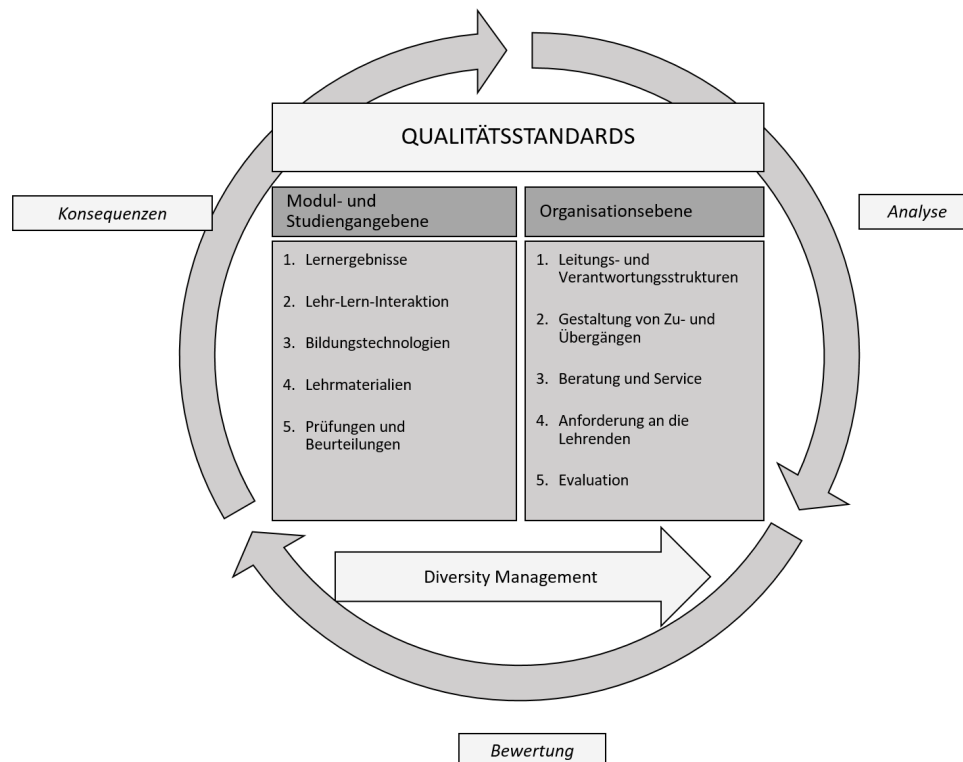


Abbildung 2: Qualitätsstandards im Projekt PuG (Quelle: eigene Darstellung)

Ziel war dabei nicht, externe Qualitätssicherungsverfahren wie Akkreditierungen zu ersetzen, sondern die diesbezüglichen Qualitätskriterien um die Perspektive des berufsbegleitenden Studienangebots mit Online-Anteil zu erweitern. Die Standards wurden in enger Zusammenarbeit mit den Mitarbeitenden des Projekts *mint.online – Aufbau berufsbegleitender Studienangebote in MINT-Fächern* aus der 1. Wettbewerbsrunde u. a. auf der Basis von Unterlagen von Akkreditierungsagenturen, des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) und des Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) sowie internationaler Qualitätskonzepte erstellt (Röbken, 2019). Um eine möglichst praxisnahe Implementierung der Qualitätsstandards zu ermöglichen, wurde u. a. ein Selbsteinschätzungstool im internen Bereich der PuG-Projektwebseite installiert, in dem die Teilprojekte ihren Status quo in Bezug auf die Qualitätsstandards ermitteln und auf der Grundlage von Best-Practice-Beispielen Handlungsempfehlungen ableiten können (Mertens & Overberg, 2017). Die in Punkt 2 genannten konkreten Praxisbeispiele (z. B. Workshops, Handreichungen, Leitfäden) trugen ebenfalls zur Erfüllung der Standards bei. In diesen Qualitätsstandards wurde Diversity Management als Metaebene abgebildet und in den einzelnen Standards als Indikator operationalisiert (vgl. Tabelle 1). Auf Modul- und Studiengangebene sowie auf Ebene der Organisation wurden für zentrale Aspekte Qualitätsindikatoren definiert, die den Teilprojekten als Orientierungsrahmen dienen sollten.

Tabelle 1: Qualitätsindikatoren in Bezug auf Diversity Management in PuG (Quelle: eigene Darstellung)

Modul- und Studiengangebene	Organisationsebene
Lernergebnisse	Leistungs- und Verantwortungsstrukturen
Die Vermittlung von grundlegendem und praktisch anwendbarem (Handlungs-) Wissen über die Bedeutung von und den Umgang mit Diversität ist Gegenstand des Curriculums (z. B. durch die Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen, Aspekten des Gender Mainstreaming, Umgang mit Behinderung in der Praxis).	Die Hochschule verfügt über eine Gender-Mainstreaming- und Diversitystrategie und wendet diese auf allen Ebenen der Hochschule an.
Lehr-Lern-Interaktion	Gestaltung von Zu- und Übergängen
- Männer und Frauen können sich gleichermaßen mit der Auswahl der Themen identifizieren. - Diversity Management gilt als didaktisches Prinzip: Die Heterogenität der Studierenden wird berücksichtigt (z. B. individuelle Potenziale durch unterschiedliche Vorkenntnisse).	Es gibt passende Angebote zur Schließung von wissenschaftlichen, fachlichen und sprachlichen Lücken.
Bildungstechnologien	Beratung und Service
Der Zugang für Studierende mit visuellen und auditiven Beeinträchtigungen wird berücksichtigt, z. B. durch die Anwendung der W3C Web Content Accessibility Guidelines oder der BITV.	- Die für die Studierenden relevanten Räumlichkeiten sind barrierearm zugänglich. - Es gibt Betreuungsangebote zur Vereinbarkeit von Familie, Studium und Beruf (z. B. Kooperationen mit örtlichen Krippen, Vermittlung von Tageseltern und Babysittern). - Es gibt diversitysensible Beratungsangebote, z. B. bereitgestellt durch Mentor*innen.
Lehrmaterialien	Anforderung an die Lehrenden
Es werden gendergerechte Schreibweisen und diversitygerechte Abbildungen berücksichtigt.	- Die Lehrenden kennen die aktuelle berufliche Situation der Teilnehmenden und ihre Erwartungen an die Veranstaltung. - Die Lehrenden sind qualifiziert im Umgang mit heterogenen Studierendengruppen.
Prüfungen und Beurteilungen	Evaluation
Die Gestaltung der Prüfungsformate gewährleistet die höchstmögliche Vereinbarkeit von Studium, Familie und Beruf (flexible Prüfungsformate).	Die Maßnahmen, die aus der Evaluation abgeleitet werden, dienen auch dazu, offene und/oder versteckte Diskriminierung zu verhindern (z. B. durch eine geschlechterdifferenzierte Auswertung der Evaluation).

Fazit: Herausforderungen und Erfolge

Wie eingangs dargelegt, endet das Projekt PuG in nicht allzu ferner Zukunft. Resümierend lässt sich feststellen, dass seitens der Teilprojekte insgesamt eine hohe Offenheit bezogen auf das Thema Diversity Management zu beobachten war. Die Thematik wurde sehr ernst genommen; z. B. erreichten den Querschnitt häufiger Anfragen zur korrekten Schreibweise, die eine Ansprache aller Interessierten garantiert, oder Wünsche nach der Bearbeitung konkreter Differenzlinien. Hier spielt sicherlich die Tatsache, dass die Mitarbeitenden zum großen Teil neu im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung waren und Orientierungen auf diesem Feld dementsprechend dankbar annahmen, eine große Rolle. Allerdings bedurfte es einer steten Erinnerung an die Thematik und das aktive Einbeziehen aller Beteiligten, zum Beispiel durch Workshops. Handlungsorientierte, niedrigschwellige Angebote wie das Selbstevaluationstool erleichterten zudem die Anwendung der Qualitätsstandards im Allgemeinen und der diversitybezogenen Indikatoren im Speziellen.

Insgesamt spielte, wie oben illustriert, stets auch der Gedanke eine Rolle, dass die berufsbegleitenden Studienangebote vermarktet werden müssen. Dies kann zum Teil eine zentralere Rolle einnehmen als der Anspruch, die Angebote möglichst sozial gerecht zu gestalten. Zurückblickend ist dies aber nicht unbedingt als Herausforderung oder gar als „falsche“ Motivation, Diversity Management durchzuführen, zu sehen, schließlich hatten die Teilprojekte keine Gewinnmaximierung dabei im Sinn, sondern mussten sich dem bestehenden Wettbewerb stellen. Nur wenn Personen teilnehmen, können die Angebote verstetigt werden – die illustrierten Motivationen können nebeneinander bestehen und sich gegenseitig bestärken.

Durch die Angebote des Querschnitts und die gemeinsame Bearbeitung diversitybezogener Problemstellungen konnte den Angeboten eine diversitysensible Gestaltung „in die Wiege gelegt werden“. Eine zentrale Herausforderung ist sicherlich, die Mitarbeitenden in die Lage zu versetzen, über das Projekt hinaus eigenständig das Thema Diversity Management zu bearbeiten und z. B. die entwickelten Indikatoren ihrer Arbeit zugrunde zu legen. Durch die Handreichungen und Veröffentlichungen stehen den Teilprojekten zumindest Instrumente zur Verfügung, die über das Projektende hinaus abrufbar sind. Es ist wahrscheinlich, dass diese u. a. aufgrund der Abhängigkeit von bestimmten Teilnehmendenzahlen auch genutzt werden. So ist zu hoffen, dass die Angebote auch in Zukunft eine „bunte Mischung“ an Studierenden adressieren und gewinnen können.

Literatur

- Baur, Esther & Marti, Madeleine (2007). *Genderkompetente Aus- und Weiterbildung und der Einbezug von E-Learning*. Zürich: EB Zürich. Abgerufen von <http://www.kopfwerken.ch/publikationen/pdfs/5.pdf>
- Broens, Andrea; Feldhaus, Carmen; Overberg, Jasmin & Röbbken, Heinke (2017). Entwicklung berufsbegleitender Studiengänge in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften – die Zielgruppen und der Bedarf an Lernergebnissen. *Pflege & Gesellschaft*, 22 (1), 67-83.
- Bundesagentur für Arbeit (2019). *Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt*. Die Arbeitsmarktsituation von Frauen und Männern 2018. Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit. Abgerufen von <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statistischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Personengruppen/generische-Publikationen/Frauen-Maenner-Arbeitsmarkt.pdf>
- Buß, Imke (2010). Diversity Management an deutschen Hochschulen – die Auswirkungen von Diversität auf Bildungsprozesse. In Nils Jent, Günther Vedder & Florian Krause (Hrsg.), *Zur Verbreitung von Diversity Management* (S. 121-197). München: Rainer Hampp.
- Charta der Vielfalt (2018). *Factbook Diversity*. Positionen, Zahlen, Argumente. Berlin: Verein Charta der Vielfalt e. V. Abgerufen von https://www.charta-der-vielfalt.de/fileadmin/user_upload/Diversity-Tag/2018/180725_Factbook_Diversity_2018_CDV.pdf
- Gardenswartz, Lee & Rowe, Anita (1998). *Managing diversity. A complete desk reference and planning guide*. New York: McGraw-Hill.
- Höhne, Anke; Lindemann, Christina & Neumann, Kristin (2015). Frauen und Männer in pflegerischen Leitungspositionen. Untersuchungen unter Berücksichtigung zweier methodischer Zugänge. *Gesundheitswesen*, 77 (8/9), A220.
- Lillemeier, Sarah (2019). Gender Pay Gap: von der gesellschaftlichen und finanziellen Abwertung von „Frauenberufen“. In Beate Kortendiek, Birgit Riegraf & Katja Sabisch (Hrsg.), *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung* (S. 1013-1021). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, Philipp & Gahleitner, Silke Birgitta (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In Karin Bock & Ingrid Miethe (Hrsg.), *Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit* (S. 295-304). Opladen: Budrich.
- Mertens, Anne & Overberg, Jasmin (2016). *Evaluation der Pilotmodule*. Projektinterner Workshop, Oldenburg. Abgerufen von https://pug-pflege-und-gesundheit.de/fyfs/717/download_file/
- Mertens, Anne & Overberg, Jasmin (2017). Qualitätsstandards in berufsbegleitenden Studiengängen – Selbstevaluation per Online-Tool. In Annika Maschwitz & Katrin Brinkmann (Hrsg.), *Qualifizierung von Akteuren offener Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 40-43). Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyfs/3904/download_file_inline/

- Overberg, Jasmin (2018). *Diversity Management in den PuG-Studienangeboten*. Projektinterne Guideline. Oldenburg: Universität Oldenburg. Abgerufen von https://pug-pflege-und-gesundheit.de/fyls/1807/download_file/
- Overberg, Jasmin (2019). Horizontale und vertikale berufliche Entwicklung als Studienziel berufsbegleitender Studiengänge. Ergebnisse einer Zielgruppenanalyse in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften. Konferenz „Berufserfolg als Studienziel(?)“, Mönchengladbach. Abgerufen von http://www.istat.de/download/konferenz_berufserfolg/03_Berufserfolg_als_Studienziel_Overberg_08.05.2019.pdf
- Röbken, Heinke (2019, September). *Qualitätsstandards in der wissenschaftlichen Weiterbildung und ihre Umsetzung im Kontext der Projekte mint.online und PuG*. Qualitätsdialog des Akkreditierungsrats, Frankfurt.
- Schäfer, Andrea & Gottschall, Karin (2016). Zahlt sich Akademisierung aus? *Geschlechtsspezifische Lohnniveaus und Erträge von höherer Bildung in Pflege- und ärztlichen Berufen*. *Arbeit*, 25 (3/4), 125-145.
- Seibert, Holger; Carstensen, Jeanette & Wiethölter, Doris (2018). *Entgelte von Pflegekräften*. Große Unterschiede zwischen Berufen, Bundesländern und Pflegeeinrichtungen. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Abgerufen von http://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/Entgelte_von_Pflegekraeften.pdf
- Stöter, Joachim (2013). Nicht-traditionell Studierende im Hochschulkontext. In Anke Hanft & Katrin Brinkmann (Hrsg.), *Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen* (S. 53-65). Münster: Waxmann.
- Thiele, Anna-Lena; Nickel, Sigrun & Schrand, Michaela (2019). *Umgang mit den Bedürfnissen heterogener Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. URN: [urn:nbn:de:0111-pedocs-173037](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-173037)
- Watrinet, Christine (2007). *Indikatoren einer diversitygerechten Unternehmenskultur*. Dissertation. Karlsruhe: Universität Karlsruhe. Abgerufen von <https://publikationen.bibliothek.kit.edu/1000006958/3102>

Von der Antragsstellung bis zur Implementierung: Berücksichtigung von Gender und Diversity im Projektverlauf

Katharina Koller

Einleitung

Das Teilprojekt *OTH mind #aufstiegsgestalten* der Ostbayerischen Technischen Hochschule (OTH) Amberg-Weiden des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Verbundprojekts *OTH mind* der OTH Amberg-Weiden und Regensburg – des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ – hat sich zum Ziel gesetzt, die Durchlässigkeit zwischen hochschulischer und beruflicher Bildung durch nachhaltige und zielgruppenspezifische modulare wissenschaftliche Weiterbildungsangebote zu verbessern. Hierzu wird ein über die Region Ostbayern angelegtes wissenschaftliches Weiterbildungsangebot als Beitrag zum lebensbegleitenden Lernen entwickelt. Dies ermöglicht die Weiterentwicklung bestehender Angebote und die Generierung neuer wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote – unter Einbezug hochschulexterner bildungspolitischer Partner*innen, wie beispielsweise Kommunen, Kammern, regionalen Kooperationsunternehmen – sowie hochschulinterne Kooperationen. Die projektspezifischen wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote richten sich insbesondere an die Zielgruppen beruflich Qualifizierte, Studienaussteiger*innen sowie IT-Fachkräfte.

Verankerung und Verständnis von Gender und Diversity im Projekt

Wissenschaftliche Weiterbildung (wWB) ermöglicht lebenslanges Lernen auf Hochschulebene und öffnet somit die Hochschullandschaft für neue Zielgruppen – die Anzahl von wissenschaftlichen Weiterbildungsprojekten und somit auch die Heterogenität der Weiterbildungsteilnehmer*innen steigt. Begriffe wie Intersektionalität, Diversity Management und Gender Mainstreaming werden gegenwärtig in diversen Kontexten diskutiert. Doch was bedeuten diese Begriffe im Kontext der wWB? Und wie können diese Aspekte im Projektverlauf der wWB berücksichtigt werden?

Verankerung im Projekt

Das Teilprojekt *OTH mind #aufstiegsgestalten* integriert seit Beginn der 1. Förderphase (2014-2018) das Querschnittsthema Gender Mainstreaming und Diversity Management in einem eigenen Arbeitspaket, das in der 2. Förderphase (2018-2020) weitergeführt wird. Das Arbeitspaket beinhaltet eine Bündelung von Querschnittsaufgaben, die über alle Arbeitspakete im Projekt hinweg angelegt sind und in allen Einzelaspekten des Projektes verfolgt und verwirklicht werden. Die zu bearbeitende Frage lautet: Wie kann die Heterogenität der Zielgruppen sowohl in den wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten als auch im Projekt eingebettet werden?

Verständnis im Projekt

Die Verankerung von Gender und Diversity als Querschnittsthemen hat zum Ziel, in allen Phasen des Projektverlaufs Gender- und Diversityaspekte zu berücksichtigen – von der Projektantragsphase bis hin zur Evaluierung der Angebote. Eine besondere Herausforderung im Projektverlauf ist die Zielgruppenerreichung und -gewinnung. Gerade in der wWB im MINT-Bereich ist es eine anspruchsvolle Aufgabe, Gender und Diversity bei der Zusammensetzung der Teilnehmenden umfassend zu berücksichtigen, da die klassische Zielgruppe diesbezüglich eher homogen ist. Vor diesem Hintergrund gilt es zunächst, das Verständnis von Gender- und Diversityaspekten im Projektkontext zu klären (siehe auch: Koller & Rudolph, 2017).

Intersektionalität

Der Begriff *Intersektionalität* „bezeichnet ein dynamisches Modell, welches versucht, die unterschiedlichen Formen von Zugehörigkeiten und Machtsystemen in ihren Bedeutungen füreinander verstehbar zu machen“ (Dege-

ner & Rosenzweig, 2006, S. 104). Der Ansatz der Intersektionalität bezieht sich somit auf unterschiedliche Dimensionsüberschneidungen von Gruppenzugehörigkeiten. Für die wWB bedeutet dies, dass Ungleichheitslagen nicht nur entlang der Geschlechterzugehörigkeit entstehen können, sondern auch in der Wechselwirkung mit anderen Faktoren, wie beispielsweise kultureller Herkunft, Alter, sozioökonomischer Lage usw.

Gender Mainstreaming

Durch den Prozess der Integration von Geschlechterperspektiven in alle Bereiche und Maßnahmen einer Organisation oder Institution (Stiegler, 2016) wirkt Gender Mainstreaming dabei zum einen innerorganisatorisch und zielt darauf ab, die Geschlechterverhältnisse innerhalb der Organisation gerechter zu gestalten (z. B. Angebote zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf oder flexible Formen der Arbeitszeit). Zum anderen geht es darum, zu prüfen, ob Maßnahmen oder Angebote der Institution klassische Formen geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung und Geschlechterstereotype verstärken oder bekämpfen – dies v. a. in Bezug auf wissenschaftliche Weiterbildungsangebote. Gerade in diesem Bereich ist besonders darauf zu achten, Frauen und Männer gleichermaßen anzusprechen, da der Prozess nicht nur die Partizipationschancen erhöhen, sondern auch die Geschlechterkultur der MINT-Weiterbildung an Hochschulen verändern soll.

Diversity Management

Dem ursprünglich ökonomischen Konzept folgend, soll Diversity Management zur Steigerung der Leistungs- und Innovationsfähigkeit mithilfe der Vielfalt der Belegschaft und der damit einhergehenden Vielfalt der Kompetenzen beitragen (Wahrmut, 2015). Dabei wird die Heterogenität aller Weiterbildungsbeteiligten (Dozierende, Teilnehmende usw.) nicht nur beachtet, sondern es werden auch ihre Vorteile genutzt, indem die Verschiedenheiten wertgeschätzt werden. Eine positive Atmosphäre und das Verhindern von Minderheitendiskriminierung sollen dazu beitragen, die individuelle Vielfalt zum Nutzen aller Beteiligten zu machen (Koall & Bruchhagen, 2005).

Auch wenn die dargestellten Ansätze ursprünglich einer ökonomischen Grundlage zuzuordnen sind, lassen sie sich nicht nur auf eine Unternehmensebene oder auf eine erziehungswissenschaftliche Ebene übertragen, sondern auch auf die Ebene der MINT-Weiterbildungen an Hochschulen. Dies ist insofern von Bedeutung, um auf Herausforderungen bezüglich heterogener Zielgruppen effektiv reagieren zu können, insbesondere im Hinblick auf offene Zugänge zur Hochschulbildung. Denn wie bereits Auferkorte-Michaelis und Linde (2016) ausführen:

„Ohne eine klassische Hochschulzugangsberechtigung, d. h. den kontinuierlichen Schulbesuch bis zum Abitur, bleibt ein Studium für junge Menschen aus sozial benachteiligten Familien, ohne akademisches Herkunftsmilieu, für beruflich Qualifizierte ohne Abitur nach wie vor eine sehr exklusive Option. Für Menschen mit Brüchen in ihrer Bildungsbiografie wird die Aufnahme bzw. Wiederaufnahme in das Hochschulsystem zu einer Herausforderung“ (ebd., S. 804)

Somit lässt sich schließen, dass heterogene Zielgruppen weitaus mehr Bedarfe mit sich bringen als traditionell Studierende. Die daraus entstehenden Bedarfe müssen berücksichtigt werden, um unter anderem die Ausrichtung der Hochschule auch für nicht-traditionell Studierende zu gestalten.

Bedarfe der Zielgruppen

Es handelt sich um eine Zielgruppe, die aufgrund von Vorkenntnissen, individuellen Kompetenzen, beruflichem und privatem Umfeld sowie vorangeschrittenen Lebensläufen spezieller Beachtung und Unterstützung bedarf. So ist bekannt, dass sich beruflich Qualifizierte von traditionell Studierenden nicht nur in soziodemografischen Merkmalen wie Alter, Bildungsbiografie und beruflicher Vorerfahrung unterscheiden, sondern auch in strukturellen Aspekten, wie Bekanntheitsgrad der Zielgruppe an Hochschulen, Informationsbereitstellung, Bedarf an überfachlichen Kursen (z. B. Lernstrategien) sowie finanziellen und zeitlichen Ressourcen (so auch in: Brunner, Kretschmer, Hoffmann & Zawacki-Richter, 2015; Gierke, 2013; Hanft & Brinkmann, 2013; Jürgens & Zinn, 2015; Kamm, Spexard & Wolter, 2016; Otto & Kamm, 2016). Eine wichtige Rolle spielen folglich spezifische Beratungs-

und Betreuungsstrukturen, die die Bedarfe und heterogenen Situationen der beruflich Qualifizierten abdecken (Rudolph & Heiny, 2016).

Aus den oben aufgeführten Erklärungen resultierend, wurden bei der Projektdurchführung vor allem folgende, der im einleitenden Beitrag benannten Kategorien berücksichtigt:

- Gender
- Alter
- Migrationserfahrungen
- sozioökonomische Lebensbedingungen (Familienverhältnisse, Region etc.)
- Bildungshintergrund (berufliche Erfahrungen)
- körperliche und geistige Fähigkeiten

Umsetzung von Gender- und Diversityaspekten in ausgewählten Projektphasen

Werden die oben beschriebenen Ansätze im Rahmen einer wWB berücksichtigt, öffnet sich ein Raum für Genderperspektiven, der in diesem Fall besonders für die Betrachtung des Projektverlaufs von Bedeutung ist. In den folgenden Abschnitten werden – aus der Perspektive und den Erfahrungen des Projekts *OTH mind #aufstieggestalten* – zentrale Umsetzungsmöglichkeiten sowie einige Herausforderungen für eine nachhaltige Berücksichtigung von Gender und Diversity in Projekten der wWB skizziert.

(1) Antragsphase

In der Antragsphase eines Projekts der wWB ist es notwendig, die *Zielgruppen* detailliert zu eruieren und festzulegen. Das Projekt *OTH mind #aufstieggestalten* widmet sich mehreren Zielgruppen und für jede Zielgruppe wurde ein entsprechendes wissenschaftliches Weiterbildungsangebot definiert: z. B. beruflich Qualifizierte bzw. Berufstätige ohne Abitur mit Interesse für eine Weiterbildung oder ein Studium im ingenieurwissenschaftlichen Bereich. Zu beachten sind auch die *Geschlechterverhältnisse* im MINT-Bereich, wodurch sich wiederum erneute Bedarfe für den Projektverlauf ergeben können. So ist laut der aktuellen Statistik der Bundesagentur für Arbeit (Blickpunkt Arbeitsmarkt – MINT-Berufe) in den MINT-Berufen ein Frauenanteil von 15,4 Prozent zu verzeichnen (Bundesagentur für Arbeit, 2019). Auch in der Beteiligung an Weiterbildungen zeigen sich zunächst, je nach Weiterbildungssegment, geschlechtsspezifische Differenzen: So nehmen Männer häufiger an betrieblicher, Frauen häufiger an nicht-berufsbezogener Weiterbildung teil. Im Gegensatz zu Männern hängt bei Frauen die Weiterbildungsteilnahme stärker von den Lebensumständen ab, die vom Umfang und der Intensität der Erwerbstätigkeit sowie den familiären Bedingungen beeinflusst werden (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2019). Aus diesen Überlegungen resultiert bereits eine erkennbare *Genderspezifikation*: Es handelt sich um eine Zielgruppe, die aufgrund von Vorkenntnissen, individuellen Kompetenzen, beruflichem und privatem Umfeld sowie vorangeschrittenen Lebensläufen spezieller Beachtung und Unterstützung bedarf. Im Projekt „OTH mind #aufstieggestalten“ wurde deshalb die Thematik Gender und Diversity als Querschnittsaufgabe sowohl im Verbund als auch im Teilprojekt verankert. Zudem wurde eine enge Zusammenarbeit mit dem hochschulinternen Zentrum für Gender und Diversity der OTH Amberg-Weiden und dem beratenden Studien- und Career Service der OTH Amberg-Weiden festgeschrieben, um sowohl Frauen als auch Männer in unterschiedlichen Lebenssituationen gleichermaßen für die Weiterbildung zu gewinnen. Zu Beginn des Projektes fand zudem ein zweitägiger Gender-Workshop mit externen Dozierenden für alle Projektmitarbeitenden statt, sodass alle Beteiligten sowohl für die Thematik Gender und Diversity sensibilisiert als auch auf einen einheitlichen Wissens- und Definitionsstand gebracht wurden.

(2) Erhebungsphase

Um, wie bereits erwähnt, die Zielgruppen und deren Bedarfe genauer zu kennen, wurden zu Projektbeginn *zielgruppenspezifische Befragungen* durchgeführt (Schnurer, 2016). Hierbei wurde auf eine gendergerechte Sprache sowohl in den Fragebögen als auch bei der Auswertung geachtet. Um alle Zielgruppen zu erreichen, wurden

verschiedene Verteiler eingesetzt und hochschulinterne sowie -externe Netzwerke gebildet. Des Weiteren fand eine geschlechterbezogene Datenanalyse statt, woraus sich einige Unterschiede bezüglich der Gender- und Diversityaspekte in den durchgeführten Befragungen von Fachkräften und Ingenieur*innen im Verbundprojekt *OTH mind* herausstellen ließen (Koller & Rudolph, 2017). Hierzu wurden vor allem die Kategorien Geschlecht, Alter, beruflicher Hintergrund, Familienpflichten (zum einen die Betreuung und Versorgung von minderjährigen Kindern und zum anderen die Betreuung und Versorgung von pflegebedürftigen Angehörigen), regionale Herkunft und Arbeitsverhältnisse herangezogen. Aufgrund der geringen Anzahl von Personen mit Migrationshintergrund in den Erhebungen wurde aus Datenschutzgründen von einer entsprechend detaillierten Auswertung abgesehen. Die Kategorie Migrationserfahrung konnte daher in dieser Phase nicht weiter berücksichtigt werden.

Anhand der Erfahrungen im Projekt, lässt sich festhalten, dass eine zielgruppenspezifische Analyse ein geeigneter Startpunkt von Gender-Mainstream- und Diversityprozessen im Projektverlauf sowie für die Konzeption und Entwicklung von wWB sein kann.

(3) Konzeptions- und Angebotsentwicklungsphase

Nachdem die zielgruppenspezifischen Bedarfe eruiert wurden, folgte anschließend eine bedarfsorientierte Entwicklung der wWB im Projekt. Die Ergebnisse der daraus resultierenden Handlungsempfehlungen galt es nun auf folgenden Ebenen umzusetzen:

- Organisation: Berücksichtigung von Berufstätigkeit und Familienpflicht sowie Finanzierungsmöglichkeiten
- Inhalt: Theorie-Praxis-Verzahnung
- Didaktik: Wiedereinstieg ins Lernen, professionelle und transparente Kommunikation mit Teilnehmenden und Dozierenden
- Gender- und Diversitykompetenz: v. a. bei der Auswahl und Sensibilisierung von Dozierenden

Im Teilprojekt *OTH mind #aufstiegsgestalten* hat sich u. a. ein berufsbegleitendes *Blended-Learning-Modell* an Wochenenden, unter Berücksichtigung verschiedener Lerntypen und abwechslungsreicher Methodenvielfalt (didaktische Gestaltung) sowie eine praxisorientierte inhaltliche Konzeption als zielführend erwiesen. Weiterhin findet vor Kursbeginn ein Sensibilisierungsgespräch mit allen Dozierenden statt. Auch wurde im Rahmen der Studienvorbereitung ein Modul *Studienkompetenz* entwickelt, welches u. a. das Thema *wieder lernen lernen* aufgreift, um den Bedarf an überfachlichen Kursen abzudecken. Bezüglich der Finanzierungsfrage (sobald diese nach der nicht kostenpflichtigen Pilotphase relevant wird), wird in enger Zusammenarbeit mit dem Studien- und Career Service der OTH Amberg-Weiden die Möglichkeit zur individuellen Stipendien- und Finanzierungsberatung angeboten. Darüber hinaus ist es in dieser Phase von enormer Bedeutung, die bereits im Hochschulsystem festverankerte Weiterbildungseinrichtung mit einzubeziehen. Im Projekt *OTH mind #aufstiegsgestalten* konnte bereits frühzeitig eine enge Zusammenarbeit mit der Weiterbildungseinrichtung OTH Professional der OTH Amberg-Weiden eingegangen werden, um bereits bestehende Gender- und Diversitystrukturen sowie -prozesse im Projekt zu adaptieren.

(4) Zielgruppenerreichung und -gewinnung

Mit Blick auf die Gewinnung von Teilnehmenden für die wWB spielt eine professionelle, *transparente* sowie *gendergerechte Kommunikation* eine bedeutende Rolle. Nach den Erfahrungen im Projekt *OTH mind #aufstiegsgestalten* hat sich gezeigt, dass der Einsatz von verschiedenen Kanälen (sowohl offline als auch online) vorteilhaft ist. Beispielsweise wurden informationskompakte Flyer an verschiedenen Auslagestellen im Einzugsgebiet der OTH Amberg-Weiden als gewinnbringend eingeschätzt. Angebote, die eine ausgewogene Work-Life-Education-Balance ermöglichen, können als Anreiz und Beweggrund zur Weiterbildungsteilnahme beitragen. Aus diesem Grund ist es bedeutend, im Weiterbildungsbereich einen gewissen Grad an Serviceorientierung zu bieten. Bereits bestehende Angebote für Studierende (Kinderbetreuung, Eltern-Tandem) konnten für die wWB teilweise geöffnet werden. Zudem bietet es sich an, Promotor*innen für die Gewinnung von Teilnehmenden einzusetzen. Dies

können sowohl Personen sein, die bereits an einem wissenschaftlichen Weiterbildungsangebot teilgenommen haben, als auch Vertreter*innen von Kooperationsunternehmen.

Für das Teilprojekt *OTH mind #aufstiegsgestalten* gestaltet sich diese Phase besonders herausfordernd. Dies liegt zum einen daran, dass wWB in ländlichen Regionen immer noch nicht weitreichend bekannt ist und zum anderen daran, dass ein Ungleichgewicht zwischen dem Frauen- und Männeranteil im MINT-Bereich besteht. Während des gesamten Projektverlaufs konnte in allen wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten kein ausgeglichenes Geschlechtsverhältnis erzielt werden.

(5) Durchführungsphase

Während der Durchführungsphase der wWB ist es stets von Vorteil, eine *konstante Ansprechperson* sowohl für die Teilnehmenden als auch für die Dozierenden einzusetzen, um eine vertrauensvolle und wertschätzende Kommunikation zu leben. In diesem Zuge ist es auch von enormer Bedeutung, die Transparenz der Informationen, Inhalte usw. aufrechtzuerhalten. Durch gezielte und regelmäßige Zwischen-Feedbackrunden kann schon während des Kursverlaufs auf (veränderte) Bedürfnisse reagiert und eingegangen werden. Dies gilt nicht nur für die Teilnehmenden, sondern auch für die Dozierenden – eine regelmäßige Kommunikationsschleife ist für eine erfolgreiche Durchführung unabdingbar.

(6) Evaluationsphase

Wie bereits in der Durchführungsphase erwähnt, finden während des Kursverlaufs *Zwischenevaluationen* statt, um, sofern möglich, weitere Anpassungen bereits beim nächsten Kurstermin umzusetzen. Beispielsweise wurde einigen externen Teilnehmer*innen der Zugang zu manchen Gebäuden versperrt, da sie keine immatrikulierten Studierenden waren. Aufgrund der Zwischenevaluation konnte dieser Herausforderung bereits zum nächsten Kurstermin mithilfe einer Gästekarte Abhilfe geschaffen werden. Bei diesem Evaluationsvorgehen ist, wie auch bei der Erhebungsphase, auf eine gendergerechte Sprache und geschlechterbezogene Datenanalyse zu achten. Allerdings ist aufgrund von zu geringen Fallzahlen nicht immer eine gendergerechte Auswertung möglich.

(7) Implementierungsphase

Ziel eines jeden Projektes in der wWB ist, die entwickelten wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote nachhaltig in die bereits bestehenden Hochschulstrukturen zu implementieren. Durch eine u. a. frühzeitige enge Zusammenarbeit und Abstimmung mit hochschulinternen Abteilungen kann eine erfolgreiche Implementierungsphase an die Evaluationsphase anschließen. Sehr wichtig ist es nun, die bereits im Projektverlauf beachteten Gender- und Diversityaspekte weiterhin zu berücksichtigen und auch weiterzuentwickeln.

Tabelle 2 gibt einen zusammenfassenden Überblick der Berücksichtigung von Gender- und Diversityaspekten in den unterschiedlichen Projektphasen und veranschaulicht, wie diese in die wWB integriert werden können.

Tabelle 2: Umsetzungsmöglichkeiten von Gender- und Diversityaspekten in ausgewählten Projektphasen (Quelle: eigene Darstellung)

Projektphase	Umsetzungsmöglichkeiten
Antragsphase	- heterogene Zielgruppen mit besonderen Bedarfen (z. B. Familienpflichten) - geringerer Anteil der Frauen im MINT-Bereich - Gender und Diversity als Querschnittsaufgabe im Projekt - Zusammenarbeit mit internen Einrichtungen - Gender-Workshop für alle Projektbeteiligten
Erhebungsphase	- Erreichung aller Zielgruppen durch Auswahl der Erhebungsinstrumente (Bedarfsanalysen) - gendergerechte (An-)Sprache - geschlechterbezogenen Datenanalyse der Erhebungsergebnisse

Konzeptions- und Angebotsentwicklungsphase	Beachtung von gender- und geschlechtergerechten Aspekten: ▪ inhaltliche Konzeption (praxisorientiert und bedarfsorientiert) ▪ didaktische Gestaltung (Blended Learning, Eingehen auf unterschiedliche Lerntypen) ▪ Organisation (Berücksichtigung von Berufstätigkeit und Familienpflicht, Finanzierung, transparente Kommunikation) ▪ Dozierendenauswahl und Sensibilisierungsgespräch
Zielgruppengewinnung und -ansprache	Zielgruppengewinnung und -ansprache über: ▪ verschiedene Kanäle ▪ gendergerechte (An-)Sprache ▪ Angebote unter Berücksichtigung der Work-Life-Education-Balance ▪ Serviceorientierung ▪ Promotor*innen
Durchführungsphase	▪ konstante Ansprechperson ▪ gezieltes und regelmäßiges Zwischenfeedback (Teilnehmende und Dozierende): auf Bedürfnisse anpassen ▪ Gespräche mit Dozierenden
Evaluationsphase	▪ Zwischenevaluationen und Abschlussevaluationen ▪ Verankerung von Gender und Diversity im Qualitätsmanagement
Implementierungsphase	▪ weiterhin Berücksichtigung und Weiterentwicklung aller im Projektverlauf einbezogenen Gender- und Diversityaspekte

Ausblick

Die oben aufgeführten Umsetzungsmöglichkeiten von der Antrags- bis zur Implementierungsphase bilden einen ersten Ansatz, um Gender- und Diversityaspekte in Projekten der wWB sowie im Zuge der Hochschulöffnung nachhaltig und kontinuierlich zu berücksichtigen sowie zu verankern. Im Projekt *OTH mind #aufstieggestalten* wurden diese genannten Möglichkeiten bereits umgesetzt und konnten zu einer nachhaltigen Sensibilisierung und Berücksichtigung von Gender- und Diversityaspekten seitens aller Beteiligten beitragen. Eine große Herausforderung ist jedoch die geschlechterausgleichende Zielgruppengewinnung bzw. -zusammensetzung. Aufgrund der existierenden Genderungleichheiten im MINT-Bereich finden sich nicht nur in den grundständigen Studiengängen genderhomogene Gruppenzusammensetzungen, sondern auch im Weiterbildungsbereich. Es stellt sich daher die Frage, wie neben den bereits umgesetzten Aspekten eine genderausgleichende Zielgruppenzusammensetzung erreicht werden kann und wie sich eine gendergerechte Perspektivenauslegung weiterhin gestalten kann, um vor allem in der wWB im MINT-Bereich Geschlechtergerechtigkeit verstärkt zu etablieren. In diesem Zuge könnte als Lösungsansatz der Gedanke einer reinen Frauenförderung aufkommen. Für das weitere Vorgehen an der OTH Amberg-Weiden ist jedoch vorgesehen, den Ansatz einer reinen Frauenförderung stets zu prüfen, denn es ist von großer Bedeutung, „dass Gleichberechtigung in gleicher Wertigkeit Frauen und Männer in den Blick nehmen soll“ (Wippermann, 2017, S. 13).

Literatur

- Auferkorte-Michaelis, Nicole & Linde, Frank (2016). Diversity Management an Hochschulen. In Petia Genkova & Tobias Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz* (S. 803-817). Wiesbaden: Springer.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2019). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018*. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht. Berlin. Abgerufen von https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2018.pdf
- Brunner, Stefanie; Kretschmer, Stefanie; Hoffmann, John & Zawacki-Richter, Olaf (2015). Blended Counselling: Konzeption eines Online-Beratungsportals für beruflich qualifizierte Studieninteressierte. In Walburga K. Freitag, Regina Buhr, Eva-Maria Danzeglocke, Stefanie Schröder & Daniel Völk (Hrsg.), *Übergänge gestalten. Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung erhöhen* (S. 31-48). Münster: Waxmann.

- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2019). *Statistik der Bundesagentur für Arbeit*. Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt – MINT-Berufe. Nürnberg.
- Degener, Ursula & Rosenzweig, Beate (2006). *Die Neuverhandlung sozialer Gerechtigkeit*. Feministische Analysen und Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS.
- Gierke, Willi B. (2013). Wege an die Hochschule für beruflich Qualifizierte – geschichtliche Aspekte der Entwicklung unter besonderer Berücksichtigung Niedersachsens und der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. In Anke Hanft & Katrin Brinkmann (Hrsg.), *Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen* (S. 80-96). Münster: Waxmann.
- Hanft, Anke & Brinkmann, Katrin (Hrsg.). (2013). *Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen*. Münster: Waxmann.
- Jürgens, Alexandra & Zinn, Bernd (2015). Nicht-traditionell Studierende in Deutschland – Stand der empirischen Forschung und Desiderate. In Uwe Elsholz (Hrsg.), *Beruflich Qualifizierte im Studium. Analysen und Konzepte zum Dritten Bildungsweg* (S. 35-56). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kamm, Caroline; Spexard, Anna & Wolter, Andrä (2016). Beruflich Qualifizierte als spezifische Zielgruppe an Hochschulen. Ergebnisse einer HISBUS-Befragung. In Andrä Wolter, Ulf Banscherus & Caroline Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 165-196). Münster: Waxmann.
- Koall, Iris & Bruchhagen, Verena (2005). Zum Umgang mit Unterschieden im Managing Gender Diversity – eine angewandte Systemperspektive. In Hartmann, Gabriella & Judy, Michaela (Hrsg.), *Unterschiede machen. Managing Gender & Diversity in Organisation und Gesellschaft* (S. 17-56). Wien: Edition Volkshochschule.
- Koller, Katharina & Rudolph, Clarissa (2017). *Gender Mainstreaming und Diversity in der (akademischen) MINT-Weiterbildung*. Konzepte, Prozesse und Befunde. Abgerufen von https://www.oth-aw.de/files/oth-aw/Forschung/Forschungsprojekte/OTH_mind/Publikation_GD_KK_20170717_final.pdf
- Otto, Alexander & Kamm, Caroline (2016). „Ich wollte einfach noch eine Stufe mehr.“ Vorakademische Werdegänge und Studienentscheidungen von nicht-traditionellen Studierenden und ihr Übergang in die Hochschule. In Andrä Wolter, Ulf Banscherus & Caroline Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 197-224). Münster: Waxmann.
- Rudolph, Clarissa & Heiny, Katharina (2016). *Bildungsberatung im Umbruch. Herausforderungen für Beratung und Betreuung in der akademischen Weiterbildung*. Regensburg und Amberg-Weiden. Abgerufen von https://www.oth-aw.de/files/oth-aw/Forschung/Forschungsprojekte/OTH_mind/Publikation_Bildungsberatung_im_Umbruch.pdf
- Schnurer, Katharina (2016). *Gesamtüberblick über das Vorgehen „Quantitative Befragungen zur Erfassung des regionalen Weiterbildungsbedarfs“*. OTH mind Methodenbericht. Abgerufen von https://www.oth-aw.de/files/oth-aw/Forschung/Forschungsprojekte/OTH_mind/Publikation_Methodenbericht_mit_Fragebogen.pdf
- Stiegler, Barbara (2016). Gender Mainstreaming. In Elke Wiechmann (Hrsg.), *Genderpolitik. Konzepte, Analysen und Befunde aus Wirtschaft und Politik* (S. 243-274). Baden-Baden: Nomos.
- Wahrmuth, Gloria-Sophia (2015). *Gelebte Diversität? Erfolgreiche Umsetzungsstrategien am Beispiel einer technischen Hochschule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Wippermann, Carsten (2017). *Was junge Frauen wollen. Lebensrealitäten und familien- und gleichstellungspolitische Erwartungen von Frauen zwischen 18 und 40 Jahren*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten im Spiegel der Projektbeiträge

Elise Glaß und Anita Mörth

Die Beiträge der Projekte in dieser Handreichung haben in vielerlei Hinsicht gezeigt, wie Gender und Diversity bei der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung berücksichtigt werden können. Betrachtet man die Beiträge vergleichend, lassen sich daraus folgende interessante Erkenntnisse ableiten:

Gender und Diversity sind miteinander verwoben

In den Projektbeiträgen zeigt sich, dass Gender und Diversity einer gemeinsamen Betrachtung bedürfen. Während in einem Fall die zu Projektbeginn zentral gesetzte Kategorie Gender um das Konzept Diversity erweitert werden musste, damit Vielfalt angemessen abgebildet werden kann (Beitrag von Overberg in dieser Handreichung), führte in einem anderen Fall die gendergerechte Gestaltung der (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung als Nebeneffekt auch zu einer steigenden Diversität der Teilnehmenden, z. B. hinsichtlich Alter und Migrationserfahrungen (Beitrag von Bartsch in dieser Handreichung). In einem dritten Fall werden Gender und Diversity aufgrund des eigenen Anspruchs, den Adressat*innenkreis der Angebote vielfältiger zu gestalten, schon in der Antragsphase des Projekts zusammengedacht (Beiträge von Koller, Eylert-Schwarz sowie von Prittwitz und Gaffron in dieser Handreichung). Damit wird auch deutlich, dass die Berücksichtigung von Gender und Diversity in der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung sowohl eher situativ auf Basis konkreter Anlässe und Notwendigkeiten als auch strategisch und steuernd erfolgen kann.

Die Berücksichtigung von Gender und Diversity in der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung betrifft mehrere Ebenen

Sicherlich ist die Sensibilisierung der Lehrenden ein zentraler Ansatzpunkt, um Angebote gender- und diversitysensibel zu gestalten. Es ist aber ebenso sinnvoll und notwendig für eine übergeordnete Verankerung dieser Themen zu sorgen. Dies kann bereits in der Antragsphase des Projekts erfolgen (Beiträge von Koller sowie von Prittwitz und Gaffron in dieser Handreichung) und darüber hinaus nachhaltig im Rahmen der Organisationsentwicklung, z. B. durch ein verpflichtendes Leitbild (Beitrag von Eylert-Schwarz in dieser Handreichung) und die Integration in das Qualitätsmanagementsystem (Beitrag von Overberg in dieser Handreichung), gesichert werden.

Eine gender- und diversitysensible Gestaltung erhöht die Qualität und Attraktivität von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung

Zwar ist die gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung zu Beginn mit etwas Mehrarbeit verbunden, doch geht damit ein mindestens ebenso großer Mehrwert einher. So führt die systematische Berücksichtigung von Gender und Diversity zu einer Qualitätssteigerung der Angebote, was sich in durchgängig sehr positiven Evaluationen durch Teilnehmende und Lehrende zeigt (Beiträge von Bartsch, Eylert-Schwarz, sowie von Prittwitz und Gaffron in dieser Handreichung). Ebenso können hierdurch neue Zielgruppen gewonnen und der Fortbestand bzw. der Ausbau der (Studien-)Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung gesichert werden (Beiträge von Koller und Overberg in dieser Handreichung).

Die flächendeckende Durchsetzung einer gender- und diversitysensiblen Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung bedarf einer institutionellen Verankerung

Mit Blick auf die Domänen, in denen die Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung der Autor*innen verortet sind, fällt ins Auge, dass alle fünf Angebote aus Domänen mit einem entweder sehr hohen Frauenanteil (Pflege und Gesundheit, Soziale Arbeit) oder einem sehr geringen Frauenanteil (Ingenieur*innenwissenschaften, MINT) stammen. Dies ist nicht Ergebnis eines bewussten Samplings, denn der Call for Papers war für alle Projekte der

zweiten Wettbewerbsrunde geöffnet, und es ist vermutlich dennoch kein Zufall. Aufgrund der vorherrschenden Geschlechterhomogenität bot es sich in diesen Domänen eher an, die Themen Gender und Diversity schon in der Antragsphase als explizite Projektschwerpunkte auszuweisen. Die anschließende Förderung bot den Rahmen und die Ressourcen, sich diesen Schwerpunkten umfassend zu widmen. Das Ende der Projektförderung kann sowohl bedeuten, dass die entwickelten Maßnahmen weiterhin, z. B. im Rahmen der Zielgruppenbestimmung und -ansprache genutzt werden (Beiträge von Overberg und Koller in dieser Handreichung), oder aber aufgrund von zu geringen Ressourcen kaum verstetigt werden können (Beitrag von Bartsch in dieser Handreichung). Hieraus ergibt sich in zwei Richtungen Handlungsbedarf: Es ist wichtig, die im Bund-Länder-Wettbewerb für wissenschaftliche Weiterbildung (wWB) erarbeiteten Konzepte und Maßnahmen über die Projektförderung hinaus an den Hochschulen zu verstetigen und in die Fläche zu tragen. Gleichzeitig sollten die in den Hochschulen bereits entwickelten Maßnahmen zu Gender und Diversity (Materialsammlung in dieser Handreichung) stärker in der wWB Berücksichtigung finden.

Verzeichnis der Autor*innen und Herausgeber*innen

Annette Bartsch

Annette Bartsch, Soziologin, M.A., bearbeitete im Verbundprojekt *Mobilitätswirtschaft* von 2011-2017 den Schwerpunkt Gender. Sie leitet die Zentralstelle für Weiterbildung der TU Braunschweig und koordiniert das Promotionsprogramm *Konfiguration von Mensch, Maschine und Geschlecht*. Ihre Forschungsergebnisse vgl. z. B.: Wedl, Juliette & Bartsch, Annette (Hrsg.). (2015). *Teaching Gender? Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung*. Bielefeld: transcript.

Andreas Eylert-Schwarz

Andreas Eylert-Schwarz ist seit September 2014 wissenschaftlicher Mitarbeiter und Projektkoordinator im Projekt *KompädenZ Potenzial*, das in der zweiten Förderphase des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ gefördert wird. Er ist zudem Lehrbeauftragter im berufsbegleitenden Bachelorstudiengang *Soziale Arbeit für Erzieherinnen und Erzieher* der Leuphana Universität Lüneburg sowie als Dozent in der Erwachsenenbildung tätig.

Elise Glaß

Elise Glaß, M.A., studierte Gender Studies und Erziehungswissenschaften an der Humboldt Universität zu Berlin und ist seit April 2019 als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der FernUniversität in Hagen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ tätig. Ihre Interessenschwerpunkte sind Theorien in der Erwachsenenbildung und den Gender Studies sowie die Entwicklung von (Studien-)Angeboten in der (wissenschaftlichen) Weiterbildung.

Katharina Koller

Katharina Koller, M.A., studierte Betriebswirtschaftslehre, Pädagogik und Germanistik sowie erziehungswissenschaftlich-empirische Bildungsforschung an der Ostbayerischen Technischen Hochschule (OTH) Amberg-Weiden und der FAU Erlangen-Nürnberg. Seit 2017 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin an der OTH Amberg-Weiden im Teilprojekt *OTH mind #aufstiegsgestalten*. Ihre Arbeitsschwerpunkte konzentrieren sich v. a. auf zielgruppenadäquate Supportstrukturen, Netzwerkarbeit, lebenslanges Lernen sowie Gender und Diversity in der wissenschaftlichen Weiterbildung.

Anita Mörth

Mag. Anita Mörth, Bildungswissenschaftlerin, seit 2016 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der FernUniversität in Hagen und in der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs. Von 2009 bis 2015 verantwortete sie an der Deutschen Universität für Weiterbildung u. a. den Bereich Qualitätsmanagement. Ihre Schwerpunkte sind wissenschaftliche Weiterbildung, Gender und Diversity, Hochschuldidaktik sowie organisationale Verankerung von Innovationen.

Jasmin Overberg

Dr. Jasmin Overberg ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement, Universität Oldenburg. Sie ist im Projekt *PuG: Aufbau berufsbegleitender Studienangebote in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften* tätig und ihre Schwerpunkte liegen in der Qualitätssicherung und Zielgruppenorientierung. In ihrer Promotion beschäftigte sie sich mit internem und externem Qualitätsmanagement an Hochschulen und fokussierte hier die Einstellungen Hochschulangehöriger.

Viktoria von Prittwitz und Gaffron

Viktoria von Prittwitz und Gaffron, M.Ed., war von Oktober 2016 bis Juli 2019 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt *KompädenZ Potenzial* an der Leuphana Universität in Lüneburg. Ihre Tätigkeitsschwerpunkte sind u. a. die Entwicklung und Testung didaktischer Formate speziell für beruflich Qualifizierte mit dem Schwerpunkt auf einer gender- und diversitygerechten Didaktik. Ihre Arbeit ist geprägt vom Interesse an einem sinnvollen *Theorie-Praxis-Transfer*.

Anhang 1: Material- und Linksammlung zu gender- und diversitysensibler Angebotsgestaltung

Für eine weitere Beschäftigung mit den Themen Gender und Diversity haben wir eine Sammlung von relevanten Websites, Publikationen und Leitfäden zusammengestellt. Bei der Auswahl wurde darauf geachtet, dass diese möglichst viele Aspekte einer gender- und diversitysensiblen Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung umfassen. Dabei sind teilweise auch Publikationen enthalten, die sich zwar nicht direkt praktisch auf die Themen beziehen, jedoch inhaltlich spannende Aspekte berücksichtigen. Die Kurzbeschreibungen sollen dabei helfen, einen schnellen Überblick zu bekommen und die persönlich relevanten Quellen schneller zu finden.

Websites zum Einstieg	
Toolbox Gender und Diversity in der Lehre	bietet einführende Informationen sowie konkrete Anwendungsbeispiele, etwa zu Sprache, Gestaltung der Lehre, Methodeneinsatz oder zu inhaltlichen Ansatzpunkten. Ein Angebot der Freien Universität Berlin http://www.genderdiversitylehre.fu-berlin.de/toolbox/
Toolbox Diversity Management	Informationen, Materialien und Anregungen zu Sprache, Didaktik, Good Practice. Ein Angebot der Universität Bremen https://www.uni-bremen.de/diversity-management/studium-lehre/toolbox/
Gender in der Lehre	Informationen und Materialien zu Genderkompetenz, Didaktik, Inhalte, Sprache, Forschung sowie Vorstellung der Maßnahmen und Instrumente zur Gleichstellung an der FernUniversität in Hagen https://www.fernuni-hagen.de/gleichstellung/gender_lehre/
Gender Curricula	Datenbank mit Möglichkeiten zur Integration von Gender in Curricula für 54 Studienfächer, Kontaktmöglichkeit zu Genderexpert*innen, Empfehlungen zu geschlechtergerechter Akkreditierung und Qualitätssicherung; ein Portal der Koordinations- und Forschungsstelle Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW http://www.gender-curricula.com/
Netzwerk Gender und Diversity in der Lehre	Portal zur fach- und institutionenübergreifenden Vernetzung, u. a. werden unter <i>Aktuelles</i> die nächsten Treffen angekündigt. Autonome Initiative von Einzelpersonen, aktuell koordiniert von einer Mitarbeiterin der Koordinations- und Forschungsstelle Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW http://netzwerk-gender-diversity-lehre.de/
Genderportal	umfangreiche Informationen zu Gender in der Lehre, Geschlechterforschung und Gleichstellung. Ein Angebot der Universität Duisburg-Essen https://www.uni-due.de/genderportal/
Gender und Bildung	Portal zum Thema Gender im Bereich Schule mit vielen Anregungen und Hinweisen, die gut auf die Hochschule übertragbar sind https://www.schule.at/portale/gender-und-bildung/
Websites mit Tools zur Selbstevaluation	
Geschlechtergerechte Hochschullehre	Online-Tool zur Selbstevaluation und Weiterbildung, dient zur Anregung der Integration von Genderaspekten in die eigene Lehre und Unterstützung beim Umgang mit heterogenen Studierenden; ein Angebot der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg https://elearning-tmp.unifr.ch/equal/de/geschlechtergerechte-hochschullehre
Diversitykompetenz in der Hochschullehre	E-Learning-Tool für Hochschullehrende, dient zur Weiterentwicklung von Diversitykompetenzen von Hochschullehrenden; ein Angebot der Universität zu Köln http://divers.uni-koeln.de/Das_Self-Assessment-Tool.html

Unconscious Bias	Training für vorurteilsfreie Personalentscheidungen, dient der Schärfung des eigenen Bewusstseins und der eigenen Vorurteile; ein Angebot des Netzwerks Initiative Chefsache https://initiative-chefsache.de/chefsache-training/
Übergreifende Publikationen / Leitfäden für die Gestaltung von (Studien-)Angeboten	
Diversity Education. Zugänge – Perspektiven – Beispiele	Vorwiegend theoretische Einführung in verschiedene Begriffe bzw. Kategorien von Diversity sowie bildungswissenschaftliche Zugänge, die mit Beispielen aus ausgewählten Bildungsbereichen und -institutionen abschließt. Sie ist sehr gut geeignet als vertiefender Einstieg, der die theoretische Fundierung von Diversity und dessen Bandbreite in der bildungswissenschaftlichen Forschung und Praxis veranschaulicht. Hauenschild, Katrin; Robak, Steffi & Sievers, Isabel (Hrsg.). (2013). <i>Diversity Education. Zugänge – Perspektiven – Beispiele</i>. Frankfurt am Main: Brandes Apsel.
Handouts zu Gender und Diversity	Kurze, übersichtliche Handouts für Lehrende zu barrierearmer Lehre, diskriminierungsarmer Sprache, Diversity in der Lehre, Gender in der Lehre sowie Lernvielfalt und Heterogenität in der Lehre; neben einer kurzen inhaltlichen Einführung veranschaulichen sie die praktische Relevanz der Themen in der Lehre und enden mit einer kleinen Sammlung weiterführender Links. Damit eignen sie sich perfekt als Einstieg für Lehrende, die sich bisher nicht oder nur wenig mit gender- und diversitätsensibler Lehre auseinandergesetzt haben. https://www.leuphana.de/institute/ifsp/forschung-projekte/kompaedenz-potenzial/leitkategorien-gender-und-diversity.html
Umsetzung des Querschnittsziels Gleichstellung	Der Leitfaden bietet eine kurze Übersicht, wie Gender in der Gestaltung von (Studien-)Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung berücksichtigt werden kann. Er wurde im Förderprojekt PUG im Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ entwickelt und widmet sich schwerpunktmäßig der gendersensiblen Schriftsprache sowie der gender- und diversitätsensiblen Bildsprache. PuG (Hrsg.). (September 2015). <i>Leitfaden für die Umsetzung des Querschnittsziels der Gleichstellung von Männern und Frauen</i>. Empfehlungen des Querschnittsbeirats Qualitätssicherung und Zielgruppenorientierung. Abgerufen von https://de.pug-pflege-und-gesundheit.de/fyls/680/download_file/
Gender und Diversity in Lehre und Forschung	Theoretisch gut fundierte und kompakte Einführung, wie Gender und Diversity in Lehre und Forschung implementiert werden können. Die praktische Umsetzung in beiden Bereichen wird jeweils innerhalb verschiedener Handlungsfelder anhand von Checklisten übersichtlich dargestellt. Thüringer Kompetenznetzwerk Gleichstellung (Hrsg.). (o. J.). <i>Implementierung von Gender und Diversity in Lehre und Forschung an Thüringer Hochschulen: Eine Handreichung</i>. Abgerufen von https://www.tkg-info.de/wp-content/uploads/2015/11/Handreichung_Gender-Diversity_Lehre.pdf
Gender in der Lehre und Gender-Kompetenz	Inhaltlich vielseitige Broschüre mit verschiedenen Beiträgen zur Berücksichtigung von Gender in der Hochschullehre; neben einer Einführung zur politischen und gesetzlichen Verankerung von Gleichstellung an der Hochschule sowie zu Geschlecht, Gender und Geschlechterstereotypen stellen Lehrende der FernUniversität exemplarisch vor, wie sie Gender in ihre Lehre integrieren. Der Fernlehre und dem E-Learning werden zwei separate Beiträge gewidmet. Insgesamt ist sie ein guter Einstieg in das Thema Gender und Hochschullehre bzw. Hochschule. Gleichstellungsstelle der FernUniversität in Hagen (Hrsg.). (2017). <i>Gender in der Lehre und Gender-Kompetenz</i>. Abgerufen von https://www.fernuni-hagen.de/imperia/md/content/gleichstellung/3907_brosch%C3%BCre_gender_barrierefrei_neu270318.pdf

Eine Formel bleibt eine Formel. Gender/queer- und diversitygerechte Didaktik	Inhaltlich dichte und anspruchsvolle Broschüre, in der Gender und Diversity anhand des intersektionalen Ansatzes in ihrer Verwobenheit aufgegriffen und praktisch bearbeitet werden. Nach einer theoretischen Einführung, in der u. a. auf Konzepte des Gender Mainstreaming und das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz rekurriert wird, wird anschließend ein Ansatz entworfen, der die verschiedenen Diversitydimensionen sinnvoll integriert. Checklisten und praktische Hinweise zur Berücksichtigung von Gender und Diversity in der Hochschullehre auf verschiedenen Ebenen runden die Broschüre ab. Czollek, Leah Carola & Perko, Gudrun (2015). <i>Eine Formel bleibt eine Formel. Gender/queer- und diversitygerechte Didaktik an Hochschulen: ein intersektionaler Ansatz</i>. (Gender Mainstreaming und Diversity Management, Bd. 3, überarbeitete und ergänzte Auflage). Wien: FH Campus. Abgerufen von https://www.fh-campus-wien.ac.at/fileadmin/redakteure/FH_Campus_Wien/Gender_and_Diversity/Dokumente/Didaktikleitfaden_2015.pdf
Leitfaden für gendersensible Didaktik	Dreiteilige Reihe, die sich gendersensibler Didaktik mit unterschiedlichen Schwerpunkten widmet: Band 1: Grundlagen der Gendersensibilität in der Lehre Band 2: Gendersensibilität im Lehrprozess Band 3: Gendersensibilität organisieren Es handelt sich um eine vergleichsweise praktische Einführung, wie Gender in der Lehre allgemein integriert werden kann. Der letzte Band widmet sich vertiefend einem Konzept zur Sensibilisierung von Lehrenden. IFF-Fakultät für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung Arbeitsbereich Wissenschaft und Arbeitswelt (Hrsg.). (2007). <i>Leitfaden für gendersensible Didaktik</i>. Wien. Abgerufen von https://www.imag-gmb.at/service/projekt/leitfaden-fuer-gendersensible-didaktik-1-3.html
Geschlechtergerechte Akkreditierung und Qualitätssicherung	Umfangreiche Handreichung zur systematischen Integration von Gender bei der Entwicklung von Studiengängen. Dies reicht von Fragen der inhaltlichen Verankerung in Curricula (fast) aller Studienfächer über Fragen des Zugangs zum Studiengang, der Studierbarkeit, der Studierendenbetreuung und der Didaktik bis hin zur Gestaltung von Übergängen innerhalb der wissenschaftlichen Laufbahn. Hilgemann, Meike; Kortendiek, Beate & Knauf, Anne (2012). <i>Geschlechtergerechte Akkreditierung und Qualitätssicherung – Eine Handreichung. Analysen, Handlungsempfehlungen & Gender Curricula</i>. Essen: Netzwerk Frauen- u. Geschlechterforschung NRW. Abgerufen von https://www.netzwerk-fgf.nrw.de/fileadmin/media/media-fgf/download/publikationen/Studie-14_Geschlechtergerechte_Akkreditierung.pdf
Gender und Diversity in der Lehre – Schwerpunkt Ingenieur*innenbereich	
Gender- und Diversity in der ingenieurwissenschaftlichen Lehre	Am Beispiel einer Lehrveranstaltung wird in dieser Handreichung gezeigt, wie Gender und Diversity integriert werden können und wie dies – mittels des entwickelten 3-Phasen-Modells – auch auf andere Lehrveranstaltungen im Ingenieurbereich übertragen werden kann. Claude Draude (o. J.). <i>Handreichung zur Integration von Gender- und Diversity-Aspekten in die ingenieurwissenschaftliche Lehre</i>. Entstanden im Projekt »GenderING. Gender Studies in die Ingenieurwissenschaften«. Abgerufen von https://www.tu-braunschweig.de/index.php?elD=dumpFile&t=f&f=35467&token=81aaabe567974a092e530d80240e315f469e7467

Gender Toolbox	umfassende Handreichung zu Gender in der Lehre im Ingenieur*innenbereich Dombrowski, Antje Duck (Hrsg.) (2012). <i>Gender Toolbox. Gender- und Technik-Zentrum (GuTZ) der Beuth Hochschule für Technik Berlin</i> . Berlin. Abgerufen von https://www.beuth-hochschule.de/fileadmin/oe/gutz/Schriftenreihe/GuTZ-Schriftenreihe_05_Jul2012_Ihsen-Ducki_Gender_Toolbox.pdf
Gendered Innovations in Science, Health & Medicine, Engineering, and Environment	Anregungen zur Integration von Gender in die Forschung bzw. in innovative Projekte mit den Schwerpunkten Gesundheit, Ingenieurwesen und Umwelt; Projekt der Stanford University und der Europäischen Kommission http://genderedinnovations.stanford.edu/index.html
Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt in der Hochschule	
Inklusiver Umgang mit allen Geschlechtern	Ein Leitfaden, der einleitend darstellt, was geschlechtliche Vielfalt umfasst und warum diese in Hochschulen berücksichtigt werden muss. Die anschließend vorgestellten Ansatzpunkte und Vorschläge richten sich primär an die Institution Hochschule, regen aber auch zum eigenen Nachdenken an. Darüber hinaus wird deutlich, dass eine entsprechende Strategie in der Lehre auch durch hochschulische Begleitmaßnahmen flankiert werden sollte. Queerez (Hrsg.). <i>Leitfaden für Hochschulen zum inklusiven Umgang mit allen Geschlechtern</i> . Ein Leitfaden für Mitarbeitende. Abgerufen von https://queerz.ch/files/Leitfaden%20f%C3%BCr%20Hochschulen%20zum%20inkluisiven%20Umgang%20mit%20allen%20Geschlechtern%2017-2-19.pdf
Inter* und Trans* an der Hochschule	ein Leitfaden mit Informationen zum kompetenten Umgang mit Inter*- und Trans*studierenden für Entscheidungsträger*innen an Hochschulen, inklusive Handlungsempfehlungen für die Institution Hochschule und Anregungen für die eigene Reflexion Arbeitsgemeinschaft trans*emanzipatorische Hochschulpolitik & dgti e.V. (Hrsg.). (2018). <i>Inter* und Trans* an der Hochschule. Informationen zum kompetenten Umgang mit Inter*- und Trans*studierenden für Entscheidungsträger*innen an Hochschulen</i> . Abgerufen von http://ag-trans-hopu.org/Materialsammlung/Material_Broschuere/Broschuere_Inter_und_Trans_an_der_Hochschule_-_Informationen_fuer_Entscheidungstraeger_innen_an_Hochschulen.pdf
trans. inter*. nicht-binär	Die Broschüre zur geschlechterreflektierten Gestaltung von Lehr- und Lernräume an Hochschulen führt anschaulich und praktisch in das Thema Geschlechtervielfalt ein. Es wird aufgezeigt, wie der Umgang mit allen Geschlechtern in der Hochschullehre gelingen kann, auch wenn dies auf institutioneller Ebene noch nicht umgesetzt wurde. Akademie der bildenden Künste Wien (Hrsg.). (2019). <i>trans. inter*. nicht-binär. Lehr- und Lernräume an Hochschulen geschlechterreflektiert gestalten</i> . Wien. Abgerufen von http://www.akbild.ac.at/trans-inter-nichtbinaer-lehre
Schule lehrt/lernt Vielfalt	Die Handreichung enthält praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter*freundlichkeit in der Schule, gibt einen umfassenden Einblick in das Thema Geschlechtervielfalt und ist auch gut auf den hochschulischen Kontext übertragbar. Annika Spahn, Juliette Wedl (Hrsg.) (2018). <i>Schule lehrt/lernt Vielfalt. Praxisorientiertes Basiswissen und Tipps für Homo-, Bi-, Trans- und Inter*freundlichkeit in der Schule</i> . Edition Waldschlösschen Materialien. Abgerufen von http://www.akzeptanz-fuer-vielfalt.de/fileadmin/daten_AfV/PDF/AWS_MAT18_Schule_lehrt_lernt_Vielfalt_Bd1.pdf Glossar zum Thema: http://www.akzeptanz-fuer-vielfalt.de/fileadmin/daten_AfV/PDF/Glossar_Begrifflichkeiten_sexueller-_und_geschlechtlicher_Vielfalt_HSIV.pdf

Gendergerechte Sprache und Darstellung, u. a. Lehrmaterialien, Öffentlichkeitsarbeit	
ÜberzeugENDERe Sprache	Der Leitfaden für eine geschlechtersensible und inklusive Sprache bietet eine gute sowohl theoretische als auch praktische Einführung in die gendersensible Schriftsprache, die zwei Zugänge aufzeigt: Sichtbarmachung von Geschlecht vs. genderneutrale Formulierung. Im Kapitel für Fortgeschrittene hält der Leitfaden weitere Anregungen bereit. Die Gleichstellungsbeauftragte der Universität zu Köln (Hrsg.). (2017). <i>ÜberzeugENDERe Sprache. Leitfaden für eine geschlechtersensible und inklusive Sprache</i>. Köln. Abgerufen von https://gedim.uni-koeln.de/sites/genderqm/user_upload/Leitfaden_geschlechtersensible_Sprache_5.Auflage_2017.pdf
Handlungsempfehlungen für eine diversitätssensible Mediensprache	Ansprechend gestalteter und inhaltlich reichhaltiger Leitfaden, der zeigt, wie Mediensprache gender- und diversitätssensibel gestaltet werden kann. Die Empfehlungen können für die Öffentlichkeitsarbeit (Werbung für ein (Studien-)Angebot) aber auch bei der Auswahl und Erstellung von Lehrmaterialien hilfreiche Impulse geben. Goethe-Universität (Hrsg.). (2016). <i>Handlungsempfehlungen für eine diversitätssensible Mediensprache</i>. Frankfurt am Main. Abgerufen von https://www.uni-frankfurt.de/66760835/Diversit%C3%A4tssensible_Mediensprache.pdf
Hinweise zur gendersensiblen/-neutralen Anrede im Schriftverkehr	dreiseitige Informationsschrift, wie Ansprachen in Vorträgen und Anschreiben genderneutral verfasst werden können Universität Bremen (Hrsg.). (2018). <i>Hinweise zur gendersensiblen/-neutralen Anrede im Schriftverkehr</i>. Abgerufen von https://www.uni-bremen.de/fileadmin/user_upload/sites/diversity/Toolbox/Tipps_gendersensible_Anrede.pdf
Barrierearme Lehre	
Wege zu einer barrierefreien Hochschule	Die vierseitige Informationsschrift mit Tipps rund um das Thema Lehrveranstaltungen bietet einen guten Einstieg zum Thema barrierearme Gestaltung von Lehrveranstaltungen an Hochschulen. Sterrer, Stefanie (2014). <i>Wege zu einer barrierefreien Hochschule</i>. Tipps rund um das Thema Lehrveranstaltungen. Abgerufen von https://www.fh-ooe.at/fileadmin/user_upload/fhooe/ueber-uns/organisation/diversity/allgemein/docs/fhooe-diversity-barrierefreie-hochschule.pdf
Leitfaden Barrierefreies Studium	Ausführlicher Leitfaden für Lehrende der Goethe-Universität, der verschiedene Arten von Beeinträchtigungen differenziert betrachtet. Auch enthalten sind weiterführende Hinweise zur didaktischen Gestaltung von Lehrveranstaltungen sowie zu Lehrmaterialien und Prüfungen. Goethe-Universität (2014). <i>Leitfaden Barrierefreies Studium. Leitfaden für Lehrende der Goethe-Universität</i>. Frankfurt am Main. Abgerufen von https://www.uni-frankfurt.de/44214611/Leitfaden-Barrierefreies-Studium.pdf
Interkulturalität und anti-rassistische Sprache/Darstellung	
Rassismus an Hochschulen. Analyse – Kritik – Intervention	Diskursive Einführung, warum Rassismus an Hochschulen ein weitgehend unterbelichtetes Thema ist; die unterschiedlichen Beiträge zeigen auf, wann, wo und wie Rassismus in Hochschulen reproduziert wird und regen damit zur Reflexion der eigenen wissenschaftlichen bzw. hochschulischen Praxis an. Heitzmann, Daniela & Houda, Kathrin (2020). <i>Rassismus an Hochschulen. Analyse – Kritik – Intervention</i>. Weinheim: Beltz Juventa.
Sprache schafft Wirklichkeit	In dem Glossar und der Checkliste zum Leitfaden für einen rassismuskritischen Sprachgebrauch werden nach einer einführenden Erläuterung zur Bedeutung von Sprache, verbreitete kolonial und rassistisch konnotierte Begriffe aufgelistet, erklärt und alternative Formulierungen angeboten. Sehr hilfreich ist die rassismuskritische Prüfung und Weiterentwicklung von Lehrmaterialien sowie der Gesprächsführung in der Lehre.

	AntiDiskriminierungsbüro (ADB) Köln/ Öffentlichkeit gegen Gewalt e.V. (Hrsg.). (2013). <i>Sprache schafft Wirklichkeit. Glossar und Checkliste zum Leitfaden für einen rassismuskritischen Sprachgebrauch</i>. Köln. Abgerufen von https://www.uni-hamburg.de/gleichstellung/download/antirassistische-sprache.pdf
Von Trommlern und Helfern	Dieser Leitfaden mit Checklisten zur Vermeidung von Rassismen in der entwicklungspolitischen Öffentlichkeitsarbeit wurde für die entwicklungspolitische Zusammenarbeit entworfen, bietet aber auch für die Prüfung und Weiterentwicklung von Lehrmaterialien hilfreiche Anregungen sowie für die Reflexion der eigenen Position(ierung) im Diskurs. Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag e.V. (Hrsg.). (2010). <i>Von Trommlern und Helfern. Checklisten zur Vermeidung von Rassismen in der entwicklungspolitischen Öffentlichkeitsarbeit</i>. Abgerufen von http://docplayer.org/14308246-Von-trommlern-und-helfern.html
Handbuch interkulturelle Didaktik	Alltagsnaher Einstieg in die interkulturelle Didaktik; insbesondere die Annäherung an das Konstrukt <i>Kultur</i> sowie die Ausführungen zur interkulturellen Didaktik laden zur Reflexion ein und können für die Weiterentwicklung der eigenen Lehre Anregungen bieten. Bertels, Ursula & Bußmann, Claudia (2013). <i>Handbuch interkulturelle Didaktik</i>. Münster: Waxmann.
Interkulturelle Öffnung von Hochschulen. Vielfalt als Chance	Empfehlungen zur stärkeren Öffnung der Hochschulen für Menschen mit Migrationshintergrund und für ausländische Studierende; einige Vorschläge zielen auf gesamthochschulische Aktionen ab (Vernetzung, Informationsangebote, Anerkennung und Anrechnung). Der Teil zu Beratung, Begleitung und Unterstützung am Übergang zur Hochschule und nach Studienabschluss bietet auch vertiefende Anregungen zur (Weiter-)Entwicklung von (Studien-)Angeboten. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hrsg.). (2014). <i>Interkulturelle Öffnung von Hochschulen. Vielfalt als Chance. Nürnberg</i>. Abgerufen von https://www.gender-und-diversity.fau.de/files/2017/10/interkulturelle-oeffnung-hochschulen-konzept.pdf
Nicht-akademischer Bildungshintergrund	
Unterstützungsangebote für nicht-traditionelle Studierende	Publikation der wissenschaftlichen Begleitung zu exemplarischen Unterstützungsmöglichkeiten für nicht-traditionelle Studierende, wie beispielsweise Informations- und Betreuungsangebote; insbesondere Brücken- und Aufbaukurse können für eine gender- und diversitygerechte Gestaltung von Studienangeboten eine interessante Erweiterung darstellen. Banscherus, Ulf & Pickert, Anne (2013). <i>Unterstützungsangebote für nicht-traditionelle Studierende. Stand und Perspektiven</i>. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Berlin. Abgerufen von http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-129777
Uni-Sprech! Kreditpunkte kosten keine Zinsen	Kurzes Glossar mit Begriffen aus dem hochschulischen Alltag, die gut verständlich erklärt werden und das gut geeignet ist als Einstieg, um sprachliche Selbstverständlichkeiten zu reflektieren. Universität Oldenburg (Hrsg.). (o.J.). <i>Uni-Sprech! Kreditpunkte kosten keine Zinsen</i>. Abgerufen von https://uol.de/fileadmin/user_upload/c3l/Gasthoerstudium/Download/Infomaterialien/glossar_uni-sprech.pdf
Uni-Angst und Uni-Bluff heute. Wie studieren und sich nicht verlieren	Unterhaltsame Lektüre zum hochschulischen Habitus, die dazu einlädt, Lehren und Lernen an der Hochschule mit etwas kritischer Distanz zu sehen und damit die Perspektive von Erst-Akademiker*innen besser nachzuvollziehen. Wagner, Wolf (2012). <i>Uni-Angst und Uni-Bluff heute. Wie studieren und sich nicht verlieren</i> (aktualisierte und vollständig überarbeitete Neuauflage). Berlin: Rotbuch.

Zahlen, Daten, Fakten	
Global Gender Gap Report 2020	Bericht des Weltwirtschaftsforums mit einer umfangreichen Analyse zur Geschlechtergleichstellung in den Bereichen Wirtschaft, Gesundheit, Politik und Bildung auf Basis von Daten aus 153 Nationen World Economic Forum (2019). <i>Global Gender Gap Report 2020</i>. Genf. Abgerufen von: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2020.pdf
3. Atlas zur Gleichstellung von Frauen und Männern	Bericht zur Gleichstellung der Geschlechter in Deutschland zu Partizipation Bildung, Arbeit und Einkommen sowie Lebenswelt; enthält auch Zahlen zur Verteilung von Frauen und Männern über alle Hierarchiestufen hinweg an Hochschulen Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2017). <i>3. Atlas zur Gleichstellung von Frauen und Männern in Deutschland</i>. Berlin. Abgerufen von: https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/3--atlas-zur-gleichstellung-von-frauen-und-maennern-in-deutschland/114010

Anhang 2: Checkliste gender- und diversitysensible Gestaltung von (Studien-)Angeboten¹

Die folgende Checkliste orientiert sich an den im einleitenden Beitrag skizzierten Ansatzpunkten und bezieht ebenso konkrete Aspekte aus den vorgestellten Empfehlungen mit ein. Damit kann sie einen schnellen Einblick ermöglichen, wo in den eigenen laufenden oder geplanten (Studien-)Angeboten ggf. noch Entwicklungsbedarf besteht.

Selbstreflexion mit Blick auf Gender und Diversity	Notizen
Welches Verständnis hatte ich bisher von Gender und Diversity?	
Gibt es eine Gender- und Diversitystrategie an meiner Hochschule?	
Gibt es hier bereits Leitfäden zum Thema?	
Gibt es Themen im Rahmen von Gender und Diversity, mit denen ich mich stärker auseinandersetzen möchte/sollte?	
Was ist mir im Rahmen einer gender- und diversitysensiblen Lehre besonders wichtig?	
Mit wem kann ich mich innerhalb oder außerhalb der Hochschule austauschen, wenn ich Fragen habe oder vor Herausforderungen stehe?	

¹ Diese Checkliste finden Sie unter <https://de.offene-hochschulen.de/themen/checkliste-gender-diversity> als Word-Dokument.

Bereiche der Angebotsentwicklung	ja	teilw.	nein	Notizen
Zielsetzung des (Studien-)Angebots				
Wird für das bestehende oder geplante (Studien-)Angebot ein gender- und diversitysensibles Leitziel entworfen?				
Können durch das (Studien-)Angebot Personengruppen explizit gefördert werden, die z. B. in den jeweils angesprochenen Fach- und Berufsrichtungen und beruflichen Positionen unterrepräsentiert sind?				
Zielgruppe(n)				
Wird der bisherige Adressat*innenkreis für bestehende (Studien-)Angebote hinsichtlich verfügbarer Kennzahlen zu Gender und ggf. Diversity analysiert? (z. B. Geschlechterverhältnisse, Bildungsabschlüsse, Nationalität)				
Wird geprüft, welche Personengruppen bisher nicht oder kaum an vergleichbaren (Studien-)Angeboten teilnehmen, obwohl sie fachlich zur anvisierten Zielgruppe gehören? (z. B. durch Einschätzungen von Praxisvertreter*innen, Berufsberatenden und anderen Expert*innen)				
Marketing/Distribution				
Wird geprüft, welche Finanzierungsmöglichkeiten es gibt, um die Teilnehmenden finanziell zu entlasten? (z. B. Fördergelder im Rahmen von Gleichstellungsrichtlinien)				
Werden die von den anvisierten Zielgruppen häufig genutzten Informationskanäle eruiert? (z. B. Social Media, Printmedien, Netzwerke)				
Wird abgewogen, inwiefern z. B. die Einführung von Botschafter*innen oder Lots*innen sinnvoll sein könnte, um individuelle Hürden im Zugang zum (Studien-)Angebot abzubauen?				
Sind Website, Flyer, Poster etc. durchgängig gender- und diversitysensibel gestaltet? (z. B. Abbildungen, Sprache)				
Lernziele/Qualifikation				
Stellt der reflektierte Umgang mit Gender und Diversity ein Lernziel im (Studien-)Angebot dar?				

Bereiche der Angebotsentwicklung	ja	teilw.	nein	Notizen
Gibt es Angebote zur Schließung von wissenschaftlichen, fachlichen und sprachlichen Lücken?				
Inhalte				
Inwiefern sind Gender und Diversity inhaltlich im (Studien-)Angebot verankert? – Das gesamte (Studien-)Angebot hat diesen Schwerpunkt. – Es gibt ein eigenes Modul bzw. eine Sitzung/Lerneinheit zu Gender und Diversity. – Gender und Diversity werden als Querschnittsthemen in alle Inhalte integriert (z. B. durch Fallarbeit, gender- und diversitysensible Darstellung von Themen).				
Lehrende				
Verfügen die Lehrenden über Gender- und Diversitykompetenz?				
Sind Informationsmaterialien, Sensibilisierungs- und Unterstützungsangebote zum Thema für Lehrende verfügbar und ihnen bekannt?				
Kennen die Lehrenden die aktuelle berufliche Situation der Teilnehmenden und ihre Erwartungen an die Veranstaltung?				
Organisationsform				
Wird ein zeitlich und räumlich flexibles Angebotsformat gewählt?				
Können bei Abwesenheit von einer Veranstaltung Ersatzleistungen erbracht werden?				
Wird bei der Gestaltung der Online- und Präsenz-Lehrumgebung auf Barrierearmut geachtet und/oder werden entsprechende Informationen von der Hochschule eingeholt, was hierbei zu beachten ist?				
Gibt es Betreuungsangebote zur Vereinbarkeit von Familie, Studium und Beruf? (z. B. Kooperationen mit örtlichen Krippen, Vermittlung von Tagespflege und Babysittern)				
Methoden und Kommunikation				
Können die Teilnehmenden vor Veranstaltungsbeginn mögliche Bedürfnisse und Wünsche mit den Dozierenden besprechen? (z. B. Barrierearmut, persönlich Anrede)				
Ist zu Veranstaltungsbeginn eine Kennenlernphase eingeplant, die Selbstpositionierungen der Teilnehmenden ermöglicht? (z. B. persönliche Anrede, die ggf. von der formalen				

Bereiche der Angebotsentwicklung	ja	teilw.	nein	Notizen
Teilnehmendenliste abweicht; Hinweise und Wünsche zum Umgang mit körperlichen Beeinträchtigungen)				
Werden Kommunikations- und Verhaltensregeln gemeinsam zu Beginn der Veranstaltung ausgehandelt und festgelegt?				
Wird ein abwechslungsreicher Methodenmix gewählt, um verschiedenen Lerntypen gerecht zu werden und Raum für Austausch und Reflexion zu schaffen?				
Haben die Lehrenden Zeitfenster eingeplant, innerhalb derer die Lerngruppe zu mitgebrachten Problemstellungen gemeinsam Lösungen erarbeiten kann? (z. B. Gender- und Diversitybezüge aus dem Arbeitsalltag der Teilnehmenden)				
Lehrmaterialien				
Berücksichtigt der Lehrkanon nach Möglichkeit auch bedeutende Werke von in den Studienfächern jeweils unterrepräsentierten Personengruppen? (ggf. auch durch internationale Recherchen)				
Sind die verwendeten Lehrmaterialien durchgängig sowohl bildlich als auch sprachlich gender- und diversitysensibel gestaltet?				
Werden Online-Plattformen genutzt, um die Lehrmaterialien zeit- und ortsunabhängig zur Verfügung zu stellen?				
Evaluation und Qualitätsmanagement				
Haben die Teilnehmenden während des Kursverlaufs die Möglichkeit, Feedback zu geben (ggf. auch anonym) und wird dieses bei der weiteren Kursgestaltung berücksichtigt?				
Sind Gender und Diversity in all den oben genannten Teilbereichen im Qualitätsmanagementsystem verankert?				
Dienen die Maßnahmen, die aus der Evaluation abgeleitet werden auch dazu, offene und/oder versteckte Diskriminierung zu verhindern? (z. B. durch eine geschlechterdifferenzierte Auswertung der Evaluation)				

ISBN 978-3-946983-30-9